

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: Pedagogika volného času

**Evaluace výukového programu střediska
ekologické výchovy Divizna - Nemocná planeta**

**The evaluation of the education programme
Centre of the Environmental Education Divizna -
Sick Planet**

Bakalářská práce: 11-FP-KPP-24

Autor:

Jan KOPECKÝ

Podpis:

Vedoucí práce: PhDr. Jan Činčera, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
40	0	7	6	56	2

V Liberci dne: 24. 4. 2012

Čestné prohlášení

Název práce: Evaluace výukového programu střediska ekologické výchovy
Divizna - Nemocná planeta

Jméno a příjmení autora: Jan Kopecký

Osobní číslo: P09000299

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 24 .4. 2012

Jan Kopecký

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce PhDr. Janu Činčerovi, Ph.D. za odborné vedení práce a cenné rady. Dále děkuji mé rodině, která mě ve studiu podporovala a městskému středisku Ekologické výchovy DIVIZNA při ZOO Liberec za možnost provedení výzkumu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá evaluací výukového programu Nemocná planeta, jenž je určen pro žáky osmých až devátých tříd základní školy a prvního a druhého ročníku střední školy. Jejím cílem bylo zhodnotit efektivitu programu. Program se zaměřuje na získávání znalostí o současných globálních problémech.

Informace pro výzkum byly získány pomocí dotazníků a rozhovorů s účastníky, data jsou od účastníků ve věku 14 až 15 let.

Lze konstatovat, že efektivita programu Nemocná planeta není optimální. Program ovlivňuje dílčí znalosti o globálních problémech, nemá však podstatný vliv na postoje žáků.

Na základě provedeného výzkumu je možno diskutovat o možných opatřeních vedoucích k modifikacím programu.

Klíčová slova: evaluace výukového programu, environmentální výchova, globální problémy

Abstract

This Bachelor thesis deals with the evaluation of the education programme Sick Planet which is designed for children on eighth and ninth grade of elementary school as well as for children in first and second year at high school. The aim was to evaluate program effectiveness. The program focuses on acquiring knowledge about current global issues.

Information for research were obtained through questionnaires and interviews with participants. Data were obtained from participants aged from 14 to 15 years.

It can be said that the efficiency of the Sick Planet is not optimal. The program affects the partial knowledge of global issues but at the same time it has no significant influence on the attitudes of pupils.

Based on the research are discussed possible measures to modify the program.

Key words: evaluation of educational programme, environmental education, global issues.

Obsah

Úvod.....	7
1 Teoretická část	8
1.1 Environmentální výchova v České republice	8
1.1.1 Cíle a vymezení pojmů environmentální výchovy	8
1.1.2 Oblasti environmentální výchovy v České republice	9
1.1.3 Historie environmentální výchovy v České republice	11
1.2 Evaluace programů environmentální výchovy	14
1.2.1 Cíle a vymezení pojmů evaluace	14
1.2.2 Druhy evaluace v environmentální výchově.....	14
1.2.3 Realizované evaluace environmentální výchovy v České republice	15
2 Výzkumná část.....	17
2.1 Zadavatel evaluace	17
2.2 Anotace programu Nemocná planeta	18
2.3 Cíle evaluace.....	18
2.4 Analýza programu Nemocná planeta	19
2.4.1 Popis programu Nemocná planeta	19
2.4.2 Analýza logického modelu programu	23
2.4.3 Model učení EUR	25
2.4.4 Výsledky analýzy programu	27
2.5 Metodika evaluace	28
2.5.1 Popis nástroje	28
2.5.2 Sběr dat	32
2.6 Prezentace výsledků	34
2.6.1 Spokojenost s absolvovaným programem	34
2.6.2 Znalost globálních problémů	36
2.6.3 Návrhy řešení globálních problém.....	37

2.6.4	Odpovědnost člověka za životní prostředí	37
2.6.5	Korelace mezi jednotlivými položkami v dotazníku	39
2.7	Diskuze	40
2.8	Limity výzkumu	41
2.9	Doporučení a možné modifikace programu	42
Závěr		43
Použitá literatura		44
Přílohy.....		50
Seznam příloh:		
A	Přepis rozhovorů.....	51
B	Evaluační dotazník.....	61

Úvod

„Pravděpodobně byste o programu výchovy ke čtení neřekli, že je úspěšný, pokud na jeho konci většina účastníků neumí číst, nebo o řidičském kurzu že je uspokojujivý, pokud jeho absolventi neumějí řídit auto. Přesto je mnoho vedoucích ekocenter, kteří tvrdí, že mají kompletní program environmentální výchovy, i když většina dětí po jeho ukončení nedělá nic pro to, aby méně zatěžovaly Zemi.“ (Matre, 1999: 16).

Nástrojem pro měření efektivity programu je evaluace. Je to náročný, avšak důležitý nástroj pro výzkum v oblasti environmentální výchovy. Evaluace slouží jako zpětná vazba pro lektora i pro tvůrce programu či donora. Evaluace programů environmentální výchovy není v České republice zatím příliš rozšířená. V poslední době je to však u odborné veřejnosti v oblasti environmentální výchovy poměrně frekventované téma.

Cílem práce je evaluace programu Nemocná planeta v Městském středisku Ekologické výchovy při ZOO Liberec DIVIZNA. V teoretické části se zabývám environmentální výchovou a evaluací programu environmentální výchovy v České republice, ve druhé části pak samotnou evaluací programu Nemocná planeta.

1 Teoretická část

1.1 Environmentální výchova v České republice

1.1.1 Cíle a vymezení pojmů environmentální výchovy

V návaznosti na problémy životního prostředí se v 70. letech 20. století začala vyvíjet environmentální výchova. Její definice vznikla na první konferenci v Tbilisi a je používána do dnes. Definice zní: „Posílení našeho vědomí a porozumění ekonomické, sociální a ekologické provázaností městských i venkovských oblastí; poskytnout každému příležitost dosáhnout znalostí, hodnot, názorů, odpovědnosti a dovednosti k ochraně a zlepšování životního prostředí a tvořit nové vzorce chování jednotlivců, skupin i společnosti jako celku vstřícné k životnímu prostředí“ (Tbilisi Declaration 1977). Často uváděna je také tato definice: „Vychovávat občana, který se aktivně zajímá o životní prostředí a jeho problémy, ví, jak je řešit, a je motivován se do jejich řešení zapojit“ (Stapp, 2005). Ministerstvo životního prostředí (MŽP) a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) oficiálně používá pojem environmentální výchova, vzdělávání a osvěta (EVVO), tu definuje skrze její aplikaci a průběh: „Výchova, osvěta a vzdělávání se provádějí tak, aby vedly k myšlení a jednání, které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k účtě k životu ve všech jeho formách.“ (Zákon č. 17/1992 Sb., o životním prostředí, §16). V environmentální výchově je zřejmý terminologický vývoj, jenž je charakteristický pro její rozšiřující se interdisciplinární koncepci.

Postupně se také začaly utvářet cíle environmentální výchovy a těmi jsou: vybavit žáka velice specifickými kompetencemi, znalostmi, dovednostmi, postoji, ale také motivací k odpovědnému environmentálnímu chování, které povede ke zvýšení kvality životního prostředí a tím i kvality vlastního života (Činčera, 2011b). Toto chování se někdy nazývá takzvané proenvironmentální chování či environmentálně udržitelné chování (Krajhanzl, 2010).

Proenvironmentální chování se dá rozdělit do pěti kategorií:

- **Ekomanagement** – chování, ve kterém jsme v přímé interakci s přírodními zdroji (např. třídění odpadů, nakládání s vodou a energií, chování se v přírodě atd.);

- **Spotřebitelství** – chování, ve kterém rozhodujeme svojí peněženkou (nakupování šetrnějších výrobků, sponzorské dary);
- **Přesvědčování** – chování, ve kterém ovlivňujeme jiné lidi k proenvironmentálnímu chování;
- **Politické chování** – ve kterém využíváme svých politických práv, tj. volíme, kandidujeme či jednáme s politiky;
- **Právní chování** – ve kterém využíváme existujících právních norem, tj. např. se účastníme veřejných projednávání, organizujeme se v občanských sdruženích, píšeme petice či podáváme žaloby (Hungerford in Činčera, 2011b).

Tím se environmentální výchova dostává na poměrně obtížně uchopitelné místo, neboť si klade za cíl změnit znalosti, postoje a kompetence k jednání, což vede ke značnému rozdílu v jejím chápání (Činčera, 2007b). Dokonce podle Dlouhé (2009) není proenvironmentální chování dosažitelné čistě pedagogickými prostředky, a je tedy potřeba zapojit mnohem více faktorů ovlivňujících osobnost.

V České republice je několik standardů a doporučení, které vymezují cíle, obsah a metody environmentální výchovy. Jelikož je environmentální výchova zařazena do rámcového vzdělávacího programu (RVP), a to v podobě EVVO, musí mít tedy přesně stanovené cíle a metody, jak jich dosahovat. Dokument vyšel v roce 2008 jako metodický pokyn MŠMT (Metodický pokyn, 2008). Cíle zařazené do RVP byly podrobeny kritice ze strany odborné veřejnosti. Často zaznívaly výtky, že cíle nekorespondují s vývojem oboru, a metody, jež mají vést k cílům, jsou zastaralé (Dlouhá, 2009; Činčera, 2009; Činčera 2011b). Díky tomu se v současné době nově definují cíle a metody environmentální výchovy zařazené do RVP.

V oblasti neformální výchovy jsou to především kvalitativní standardy pro ekologické výukové programy definované Sdružením středisek environmentální výchovy Pavučina (Činčera, 2009), a to především *Ekopedagogovým osmerem* (Máchal, Činčera, Daňková & Broukal, 2008).

1.1.2 Oblasti environmentální výchovy v České republice

Smith (2008) rozděluje vzdělávání do tří oblastí: formální, neformální a informální.

- Formální výchova, která se vyznačuje svou hierarchickou strukturalizací a plánováním, které je v takovéto promyšlené formě postupně zařazováno a implementováno do školní výuky. Toto začleňování spolu se samotným procesem pak probíhá již od mateřské školy přes základní školy až po školy vysoké.
- Neformální výchova je definována jako organizované vzdělávání, avšak takové, jež není součástí klasického školského systému. Může fungovat zcela separátně nebo může být součástí jiných, větších vzdělávacích celků.
- Informální výchova je procesem, který není nijak časově vymezen či strukturován a vztahuje se na celý životní cyklus jedince. Zde je oním edukačním faktorem samotná zkušenost, která následně ovlivňuje hodnoty, postoje, dovednosti a znalosti. Důležitou roli zde hrají i výchovné vlivy okolního prostředí, tedy jakýchkoli zdrojových faktorů, se kterými přijde jedinec do styku; od těch nejvlivnějších a nejbližších až po ty okrajové – rodina, přátelé, místo bydliště.

V České republice je environmentální výchova realizována ve všech třech oblastech.

Formální environmentální výchova je pak v České republice zajištěna dvěma ministerstvy, a to Ministerstvem životního prostředí a Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v podobě EVVO. Ta je zařazena do RVP jako jeden ze šesti základních pilířů výuky.

Oblast neformální environmentální výchovy se dá rozdělit v České republice do čtyř kategorií a sice podle zřizovatelů. Jedním z nich je MŠMT, které působí zejména skrze své instituce, jako jsou: mateřské školy, školní družiny, Domy dětí a mládeže. Dalším státním zřizovatelem je pak MŽP, které působí přes správy chráněných krajinných oblastí, národních parků a krajská střediska AOPK ČR, děle občanská sdružení, jako jsou Junák, Pionýr, Liga lesní moudrosti, Hnutí Brontosaurus, Český svaz ochránců přírody pak nabízí také neformální environmentální výchovu. Posledním subjektem jsou komerční organizace, které pořádají akce pro veřejnost, ať už jednorázové, či s delší dobou trvání, například organizují dětské tábory a přednášky pro širokou veřejnost; mezi ně patří například Lesy ČR.

Informální výchova probíhá v neorganizovaném volném čase, čtením knih, sledováním televize či výlety do přírody. Informální výuka se dá rozvíjet například tvořením naučných stezek nebo přípravou a šířením naučné tematické literatury.

Na pomezí mezi formální a neformální výchovou stojí střediska environmentální výchovy (SEV), některá jsou sdružena do Sdružení středisek environmentální výchovy Pavučina. Střediska nabízí školám své programy a tím pomáhají vytvářet a naplňovat cíle EVVO. Programy mohou být jak krátké do jednotlivých vyučovacích hodin nebo na jeden celý den. Těch se v České republice koná kolem pěti tisíc ročně. Střediska také nabízejí programy vícedenní a mohou být i pobytové. Těch v České republice proběhne ročně kolem stovky. Do třetice střediska organizují školení pro pedagogické pracovníky, které mají koordinovat EVVO na školách. Účastníků těchto kurzů je zhruba sedm tisíc za rok (Pavučina, 2008).

1.1.3 Historie environmentální výchovy v České republice

Environmentální výchově, jak ji známe v současné době, předcházela výchova ve vztahu člověk-příroda, jež měla své kořeny již v díle J. Á. Komenského (Kasper, Kasperová, 2008) a dnes se její transformace dá vyjádřit jako „přirozená výchova ve shodě s přírodou“ (Morkes, 2005). *„V myšlenkovém světě Komenského byl dobový trend – uskutečnit panství člověka nad přírodou – spojen se zdůrazněním, že člověk má zároveň vládnout také sobě samému. Má být tedy přiveden k odpovědnosti ve vztahu k přírodě, k lidem, k Bohu, jehož vůli je třeba rozpoznat. Pak nabude na významu nikoli vláda, ovládání, ale naopak služebnost, správa ve vztahu člověka k přírodě i klidem“* (Dlouhá, 2007). Počátky environmentální výchovy můžeme spatřovat po vydání Všeobecného školního řádu císařovnou Marií Terezií (6. prosince 1774) v budování zahrad při školách (Morkes, 2010). Po roce 1869, kdy bylo uzákoněno prodloužení povinné školní docházky z šesti na osm let, došlo především k masivnímu rozšiřování těchto zahrad, kterým byl ve školních předpisech připisován mimořádný význam — jako protipólu k počínající industrializaci společnosti (Morkes, 2005).

Environmentální výchova jako taková se v České republice začínala utvářet na přelomu 20. století ve volnočasových hnutích, především ve skautingu, woodcraftu a trampských hnutích, která se zaměřovala na budování kladného vztahu jedince k přírodě a osobnostní rozvoj jedince. V sedmdesátých letech minulého století vzniká několik dalších organizací, zaměřených primárně na ochranu přírody (Činčera, Kaplánek a Sýkora, 2009). V lednu 1974 se zrodila „Akce Brontosaurus“. Ta byla připravována jako jednoroční, ale spontánní odezva

si vynutila pokračování. Změnila se na časově neomezený program výchovy k ekologickému myšlení a jednání a později především ke vzniku stejnojmenné organizace, která působí v České republice dodnes (Brontosaurus, 2012). Na konci sedmdesátých let vzniká také důsledně shora řízená organizace nesoucí název Český svaz ochránců přírody. Měla sdružovat členy mající bydliště či pracoviště v konkrétním okrese a jejich činnost neměla hranice tohoto okresu překračovat. Jejich hlavní aktivitou byla v době vzniku organizace péče o chráněná území pomocí dobrovolnické práce. Pět let po založení již působil Svaz ve všech okresech tehdejší ČSSR a měl téměř 24 000 členů v 768 základních organizacích. Organizace za svoji dobu působení vydávala hned několik časopisů a v novém miléniu o sobě dává vědět vyhlášením dlouhodobé veřejné sbírky „Místo pro přírodu“, jejímž cílem je získat finanční prostředky na výkupy pozemků významných pro zachování přírodní rozmanitosti (ČSOP, 2008).

Jak uvádí Činčera, (2009) po roce 1989 se díky novému společenskému uspořádání naskytly nové příležitosti, jak pozvednout environmentální výchovu. Lidé měli představu o základních problémech v oblasti ochrany přírody, ale tyto informace neměly téměř žádný vliv na jejich jednání. Vznikají profesionální střediska ekologické výchovy (SEV), ty si berou ze zahraničí inspiraci a tím vznikají první výukové programy jak na úrovni školní, tak i mimoškolní. V průběhu času dává dobrý přístup k informacím ze zahraničí v ČR vzniknout dalším odvětvím environmentální výchovy, jako například Globální výchově, Výchově o Zemi a mnoha dalším (Činčera, Kaplánek a Sýkora, 2009). V dalších letech se SEV staly rozhodujícími hráči v tomto oboru. Velká centra, jako je SEVER (Sever, 2012), Sdružení TEREZA (Tereza, 2012), Lipka (Lipka, 2012), Toulcův dvůr (Toulcův dvůr, 2012), Sluňákov (Sluňákov, 2012) a další se stala hlavními poskytovateli služeb v oblasti environmentální výchovy ve svém regionu. Střediska také ovlivňovala státní i regionální politiku v této oblasti (Činčera, 2011b). Nejaktivnější centra se spojila do Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. SSEV Pavučina vznikla v roce 1996 na popud organizací poskytujících služby v environmentální výchově, a to z potřeb vzájemného kontaktu, výměny zkušeností a zastupování společných zájmů (Pavučina, 2012). Postupem času se ze SSEV Pavučina stává největší hybatel v oboru v rámci ČR.

V roce 1998 přišel nový impulz, a to dohodou a spoluprací mezi MŠMT a MŽP o EVVO (zákonem č. 123 sb. § 13). Po usnesení vlády z roku 2001 se dostala EVVO s platností od 1. 1. 2005 do Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání jako jedno ze šesti průřezových témat (Jančaříková, 2010). Školám bylo doporučeno, aby vytvořily pozici

koordinátora environmentální výchovy, a aby byly rovněž vytvořeny podmínky pro jeho studium na specializačním kurzu (Činčera, 2011b). To s sebou přineslo i rozsáhlou odbornou diskuzi na téma standardů environmentální výchovy v RVP.

Už v roce 2001 vzniká pod záštitou SSEV Pavučina projekt M.R.K.E.V. (Metodika a realizace komplexní ekologické výchovy), jehož záměrem je vytvářet funkční systémy školního a mimoškolního EVVO, rozvíjet a podporovat regionální sítě pedagogických pracovníků, škol a dalších organizací zabývajících se EVVO, podporovat proces vytváření a realizace školních programů EVVO a v posledních letech i podporovat pedagogické pracovníky při začleňování environmentální výchovy jako průřezového tématu do školních vzdělávacích programů. *„Od zahájení realizace projektu počet škol a školských zařízení zapojených v síti převážně rostl, v současné době je v síti M.R.K.E.V. zapojeno 733 základních a středních škol ze všech 14 krajů ČR“* (Pavučina, 2012).

V roce 2006 až 2007 komplexně přepracoval svůj program jeden z největších spolků v ČR (s počtem okolo čtyřicet tisíc členů) – sdružení Junák, svaz skautů a skautek ČR. Nyní tak toto sdružení nabízí nejpropracovanější výchovný program v oblasti environmentální výchovy z volnočasových organizací v ČR. Základním pilířem je Skautská stezka, což je sled úkolů, které skaut plní buď samostatně, s rádcem družiny či společně s ostatními skauty a tím plní stanovené cíle. Celý program je pak vhodně zarámován. V upravené verzi stezek mají nejbližší k environmentální výchově oblasti Svět okolo nás a Příroda kolem nás (Žárská, Demlová, Kupka, Klápště, Zajíc & Kantora, 2008; Klápště, 2008).

Obecně se dá však říci, že na přelomu tisíciletí se zásadně mění charakter environmentální výchovy v ČR, již nemá jen své „průkopníky“ a „praktiky – zakladatele“ závislé na odbornících jiných oborů (především z řad ekologů, ochránců přírody, prognostiků, klimatologů, právníků aj.), ale má i první odborníky zaměřené přímo na environmentální výchovu, kteří v dané oblasti vedou i výzkum (Jančaříková, 2010), např.: *Děti, aby byly a žily* (Strejčková, 2005), či později *Výzkum ekologické gramotnosti studentů středních odborných škol* (Činčera a Štěpánek, 2007). Jiří Kulich, v roce 2006, na konferenci u příležitosti deseti let SSEV Pavučina v roce 2006 řekl: *„Skončila etapa masivního rozšiřování sítě Středisek environmentální výchovy a začala etapa evaluace a inovace programů, které Střediska environmentální výchovy nabízejí. Tento posun provází pochopitelně potřeba vytyčení cílů environmentální výchovy a také hledání nástrojů hodnocení kvality environmentální výchovy“* (Jančaříková, 2010). V roce 2006 vychází první číslo časopis Envigogika vydávaného

Univerzitou Karlovou v Praze. Časopis byl založen jako recenzované odborné periodikum, jehož cílem je zkvalitnit odborný dialog v oblasti vzdělání a přinášet originální vědecké texty z oblasti environmentální výchovy (Dlouhá, 2006). Dnes se v odborné komunitě polemizuje nad kvalitou programů, a tedy i nad jejím vyhodnocováním, tj. evaluováním. Také do prostoru české environmentální výchovy pronikají nové teorie, které mají své kořeny v zahraničí a využívají především více projektových metod. K velkým diskuzím dochází na téma certifikace SEV (Činčera, 2011b).

1.2 Evaluace programů environmentální výchovy

1.2.1 Cíle a vymezení pojmů evaluace

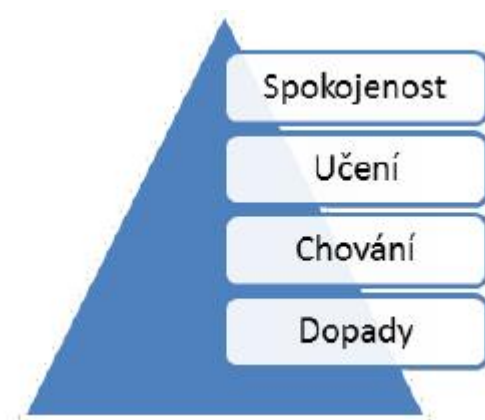
Evaluace je výzkumný proces sběru a analýzy dat, ze kterého se vyvozují závěry. Tím hodnotí efektivitu a kvalitu programů. Tato práce se zabývá programem environmentálním výchovy, kde se evaluace také využívá. Evaluace systematicky a objektivně analyzuje cíle programu, získává informace o aktivitách, výstupech a v neposlední řadě pomáhá ke zdokonalení programu. Také napomáhá lektorovi programu, jenž chce učit efektivněji, a to se také odráží na kvalitě a důvěryhodnosti programů. Evaluace není jednorázová záležitost, nýbrž proces, který se vyvíjí na základě průběžně získaných dat. Evaluace může rovněž posuzovat úspěšnost programu, neboť program může být efektivní, avšak neúspěšný. Může být také výstupem pro zřizovatele, sponzory a zároveň také může poskytovat informace pro cílovou skupinu a tím Public Relations (Mertens, 2010; Bennett, 1984; Department of Environment and Conservation, 2004; Stokking, H.; van Aert, L.; Meijberg, W; Kaskens, A, 1999).

1.2.2 Druhy evaluace v environmentální výchově

Nástroje pro hodnocení efektivity environmentální výchovy se dají rozdělit do dvou hlavních kategorií:

- **Formativní evaluace:** probíhá v průběhu programu za účelem zkvalitnění a zvýšení efektivity programu. Snaží se o implementaci změn programu, aby co nejefektivněji dosahoval vytyčených cílů (Mertens, 2010).
- **Sumativní evaluace:** probíhá po skončení programu, aby vyhodnotila efektivitu procesu naplňování cílů s ohledem na využívání prostředků, kterými se jich dosahuje (Mertens, 2010).

Dále také můžeme rozdělit evaluace podle jejich cílů a oblastí působení (Simmons, 2008). Zde platí, že čím níže jdeme k základně pyramidy, tím těžší a náročnější výzkum čeká na evaluátora:



Obrázek 1: Rozdělení evaluací dle oblastí měření a náročnosti na jejich zjištění

- **„Reaktivní a krátkodobá rovina spokojenosti.** Probíhá bezprostředně po ukončení programu nebo jeho části. Zjišťuje spokojenost účastníků, resp. míru, s jakou akce naplnila jejich očekávání. Součástí jsou dotazy na návrhy změn pro příští program.
- **Rovina učení.** Měří, jak byly naplněny očekávané výstupy programu v rovině znalostí, dovedností a postojů.
- **Rovina chování.** Měří míru transferu programu do vlastního života, tedy především změny v jednání účastníků.
- **Rovina dopadů.** Poměřuje náklady a zisky programu a zaměřuje se na dlouhodobé dopady programu – např. zvýšení kvality práce (Činčera, 2010).

1.2.3 Realizované evaluace environmentální výchovy v České republice

Evaluace environmentální výchovy není v České republice prozatím běžná. Příčinou může být to, že je náročná na přípravu a vyžaduje specifické znalosti v relativně mladém oboru. Mnoho středisek tak uvádí čísla, která uvádějí, kolik programů za rok realizovalo a kolik návštěvníků jimi prošlo. Jako evaluační nástroj používají většinou pouze nestrukturované pozorování (Činčera, 2007b). Ale už i v České republice je několik prvních realizovaných evaluací, které byly publikovány. Místem kde se evaluace především prezentují, se stal časopis Envigogika. Tato část kapitoly mapuje recenzované články o evaluacích v České republice.

Hornová v roce 2007 provedla výzkum, jehož cílem bylo evaluace programu Ochránci planety, a to zejména v oblasti změn environmentálních postojů. Evaluace nenaměřila statisticky významné rozdíly což mohlo být způsobeno nedostatky v samotné evaluační metodice (Hornová, 2007). Evaluace programu Ekoškola zjistila, že program má dopady na většinu zkoumaných proměnných (Činčera, 2008a).

Program Podblanického ekocentra Českého svazu ochránců přírody Vlašim je dalším z evaluovaných programů. Byla zde provedena jak evaluace formativní po roce chodu programu, tak i po dvou letech evaluace sumativní. Výsledek evaluace je, že program pozitivně ovlivňuje znalosti žáků a jejich odhodlání jednat ve spotřebitelské oblasti (Činčera, Macháčková, 2009).

Evaluace většího rozsahu proběhly ve středisku SEV Jizerka, která nabízí dva programy v rámci projektu Člověk a krajina Jizerských hor. Zde byla evaluace provedena opakovaně. Změny navržené evaluací byly vždy zapracovány do programu a provedena další evaluace. Z výsledků evaluace lze usuzovat, že programy mají dopady na většinu měřených proměnných (Činčera, 2011a).

2 Výzkumná část

2.1 Zadavatel evaluace

Vlastní výzkumná práce probíhala v Městském středisku Ekologické výchovy DIVIZNA při ZOO Liberec (dále SEV DIVIZNA). SEV DIVIZNA je denní specializované pracoviště pro podporu a realizaci environmentální výchovy, vzdělávání a osvěty s působností převážně v Libereckém kraji. Hlavním posláním SEV DIVIZNA je provádět praktickou environmentální výchovu pro žáky všech stupňů škol, pořádání vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky a studenty pedagogických fakult v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a osvětová činnost pro širokou veřejnost. Veškerá činnost SEV DIVIZNA má za cíl posilovat ve společnosti odpovědnější jednání vůči životnímu prostředí v souladu s principy udržitelného rozvoje. SEV DIVIZNA je členem Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. V současné době nabízí přibližně 35 výukových programů. Zajišťuje metodickou pomoc pro koordinátory EVVO a stala se místem pro semináře určené pedagogům a odborné veřejnosti (Ekocentra, 2012; Divizna, 2012).

Objekt se nachází přibližně pět minut pěší chůzí od tramvajové zastávky Lidové sady. Celý areál střediska ekologické výchovy DIVIZNA je umístěn na okraji Liberce, takže je v blízkosti les, který se hojně využívá při letních programech střediska. V samotném areálu se nacházejí environmentální atrakce, jako je hmatová stezka či dřevěná zvonkohra. Samotná budova SEV DIVIZNA nabízí příjemné zázemí v podobě hlavní vytápěné a vhodně osvětlené místnosti, kde se odehrává většina programů. Je zde chodba, kde účastníci odloží své oblečení a přezují se, dále pak sociální zařízení, jež mohou účastníci v průběhu programu využívat. V hlavní místnosti, kde se koná i program Nemocná planeta, jenž je předmětem evaluace, je položen koberec a jsou zde dřevěné poličky, v nichž jsou umístěny pomůcky k realizaci programů konajících se v SEV DIVIZNĚ a také molitanové podsedáky, na kterých účastníci sedí na zemi při akcích střediska. Jsou zde také přenosné plastové židle, které se v programu později využívají a dají se naskládat na sebe, takže nezabírají velký prostor; dále pak tři stoly, umístěné u stěny místnosti. Celá místnost má tvar obdélníku s délkou sedm metrů a šířkou šest metrů. Je zde také umístěn prosklený včelí úl, který je však zakryt, neboť se využívá při jiných příležitostech, takže program Nemocná planeta nikterak neruší. Po stěnách jsou pověšeny plakáty se zobrazující živočichy žijící v České republice.

2.2 Anotace programu Nemocná planeta

Zde je uváděna anotace tak, jak ji prezentuje a nabízí samotný program Nemocná planeta SEV DIVIZNA.

Nemocná planeta

- Cílová skupina: 8.–9. třída základní školy a 1.–2. ročník střední školy.
- Anotace programu: účastníci si v průběhu programu uvědomí, jaké problémy v současné době trápí planetu Zemi a prostřednictvím diskuzní hry poznají vzájemnou provázanost světa. Pomocí simulační hry si vyzkouší nerovnoměrné rozdělení zdrojů na Zemi.
- Cíle programu: Získání povědomí o současných globálních problémech a jejich souvislostech.
- Místo konání: Městské středisko ekologické výchovy Divizna při ZOO Liberec.
- Délka programu: 3 hodiny.
- Účastnický poplatek: 20 Kč.
- Období konání: celoročně.
- Lektor: Bc. Martin Zemánek.

2.3 Cíle evaluace

Cíle evaluace byly formovány na dvou pracovních setkáních s realizátory programu Nemocná planeta, tedy s představiteli SEV DIVIZNA. První setkání mělo spíše brainstormingový kontext a byly v něm nastaveny hranice, kam může evaluace dosáhnout na podobném typu programu. Druhé setkání bylo mnohem konkrétnější a byly v něm nastaveny evaluační otázky, které korespondovaly s cíli evaluace. Evaluační otázky byly sestaveny dle postupu, jenž uvádí Mertens (2010). Nakonec byly zformulovány tři hlavní otázky, na které by měla evaluace odpovědět. Jejich znění je následující:

- Do jaké míry jsou děti spokojeny s absolvovaným programem?
- Do jaké míry program rozvíjí znalosti dětí o globálních problémech?

- Do jaké míry program rozvíjí schopnost dětí navrhovat řešení jimi vybraného globálního problému?

2.4 Analýza programu Nemocná planeta

První částí evaluace byla analýza teorie programu. Teorie programu je chápána jako vztah mezi aktivitami a výstupy programu (Činčera, 2010).

2.4.1 Popis programu Nemocná planeta

Pro samotný program Nemocná planeta se místnost doplní deseti fotografiemi, na kterých jsou zachyceny různé změny vytvořené člověkem, například město Soul dnes a před sto lety, či New York s World Trade Center a bez něj. Také se zde vyvěsí sedm tvrzení o vztahu člověka k planetě Zemi. A těmi jsou:

- Člověk je kolečkem v plánu někoho nebo něčeho většího, plánu, kterému nerozumí a který stěží kdy pochopí. Nemá tudíž za planetu ani zvláštní zodpovědnost, ale nemá ani žádná zvláštní práva.
- Člověk nezdědil tuto planetu od předků, ale byla mu svěřena našimi dětmi a dalšími generacemi, vůči kterým je člověk za stav planety odpovědný.
- Člověk je součástí planetárního organismu, a nemá proto o nic větší roli ve vývoji planety než jiné druhy. Země sama člověka usměrní, pokud by jí příliš „přerostl přes hlavu“.
- Člověk je druhem, který má díky rozumu největší schopnost ovlivňovat prostředí, a proto má na Zemi i největší odpovědnost.
- Člověk je jedním z živočišných druhů, a proto se chová jako každý jiný živočišný druh – těží z prostředí vše, co dokáže.
- Člověk je pán tvorstva. Vše v přírodě je připraveno, aby s tím nakládal, jak uzná za vhodné.
- Člověku byla tato Země svěřena, je jejím správcem a pastýřem a je odpovědný vyšší moci, která mu ji svěřila.

Na zem do kruhu se položí molitanové podsedáky, jejich počet odpovídá počtu smluvených účastníků programu, je zde také jeden navíc pro lektora. Za místem, kde sedí lektor, je umístěna magnetická přenosná tabule, na kterou se dají přidělat i flipchartové papíry; tabule je později využita v programu. Celý program tedy probíhá na zemi v kruhu.

Účastníci dorazí na smlouvenou hodinu, tj. na zahájení programu, po telefonické či e-mailové dohodě s pedagogickým doprovodem, který objednával program. Lektor vyzve zúčastněné, aby si vybrali místo a pohodlně se usadili. Pedagogický doprovod účastníků programu zaujme místo u stolu, pouze přihlíží, programu se přímo neúčastní ani do něho nezasahuje. Jakmile jsou všichni připraveni, lektor se představí, přivítá účastníky a zahájí program. Krátce nastíní historii vzdělávacího střediska a informuje přítomné, že dnešní program potrvá tři hodiny a bude mít dvě přestávky na občerstvení. Doprostřed kruhu vytvořeného frekventanty připraví psací potřeby, nejlépe fixy, a lepicí štítky. Na jeden štítek napíše své jméno, připevní ho na dobře viditelné místo a zároveň vyzve ostatní, aby udělali totéž; bude tak mít možnost během programu oslovovat všechny účastníky jménem.

Samotný program začíná brainstormingem, a to otázkou, co si žáci představí pod pojmem nemocná planeta. Dále je vyzve, zda by se všechny jevy, které vyjmenovali, daly výstižně shrnout pod nějaké sousloví. Žáci dojdou k pojmu globální problémy a vzápětí si tento pojem společně vysvětlí. Lektor jim sdělí, že právě takto označené problémy budou tématem dnešního programu. Po místnosti jsou vyvěšeny již zmíněné výroky týkající se planety Země a lektor v tuto chvíli vyzve žáky, aby si je všichni bedlivě přečetli a poté se zastavili u jednoho, jenž se jim líbí nejvíce a se kterým se nejvíce ztotožňují. Ve chvíli, kdy se všichni zastaví u některých výroků, následuje lektorem řízená diskuze; lektor se ptá náhodně vybraných účastníků, proč dotýčný stojí tam, kde právě stojí, čím je mu výrok blízký, popřípadě proč některé výroky zůstaly opuštěné a u jiných stojí více účastníků. Poděkuje všem za spolupráci a pomocí losování rozdělí účastníky podle jejich počtu do čtyř až pěti menších skupin. Vyzve účastníky, aby se sesedli do vytvořených skupin, a podělí je psacími potřebami a papíry. Požádá je, aby ve skupinách vymysleli a poté napsali na papír co nejvíce jim známých globálních problémů. Skupiny pracují chvíli samostatně a po chvíli je jejich práce přerušena. V tomto okamžiku vyzve lektor jednotlivé skupiny, aby před ostatními pojmenovali nahlas jeden z globálních problémů. U každého vysloveného globálního problému se lektor zastaví, krátce ho okomentuje, poté ho napíše na papír a pomocí magnetu připevní na magnetickou tabuli. Předem má napsány a laminováním upraveny tabule s nejčastěji zmiňovanými globálními problémy; nemusí je tedy všechny vypisovat a má je stále

k dispozici. Když už žádná skupina nemá co přidat, ještě jednou lektor zřetelně a jasně formuluje, co přesně znamená pojem globální problém. Následuje první desetiminutová přestávka, ve které se účastníci občerství a mají chvíli určenou pro volnou zábavu.

Když uplyne čas stanovený na přestávku, vyzve lektor účastníky programu, aby se v hlavní místnosti opět posadili do skupinek, ve kterých v první části programu pracovali s výše uvedenými pojmy. Vyzve skupinky, aby si každá z nich vybrala pouze jeden z globálních problémů, které jsou uvedeny na tabuli a se kterým budou dále pracovat. Proběhne krátká porada ve skupinkách a poté si každá skupina zvolí ten globální problém, kterým by se chtěla zabývat podrobněji, přičemž lektor zajistí, aby nebyla zvolena dvě stejná témata. Skupina si své vybrané téma napíše na papír a lektor sdělí, že na skupinami vybrané problémy se společně podívají zblízka. K tomu pomohou tři následující otázky či úkoly, jež si přítomní zapíší pod svůj vybraný globální problém.

1. Co je váš globální problém? popis, místo, příčiny a jeho důsledky;
2. Jak konkrétní problém souvisí s Českou republikou nebo jaký má na ni vliv?
3. Návrh řešení, jak problém odstranit či zmírnit.

Lektor ponechá na vypracování těchto otázek dostatek času. Během práce chodí mezi skupinami, diskutuje s nimi, pobízí je k co nejpodrobnějším odpovědím, nejlépe pomocí návodných otázek, a případně radí, co k jednotlivým bodům napsat. Jakmile usoudí, že skupiny splnily svůj úkol, přeruší samostatnou práci a přivítá všechny přítomné na vědecké konferenci o globálních problémech. Vyzve jednu ze skupinek „vědců“, aby přednesla své odpovědi na první a druhou otázku. Lektor případně doplní přednesené informace a dá prostor ostatním vědcům, aby se vyjádřili či případně doplnili informace k právě probíranému problému. Tímto způsobem „vědecká konference“ pokračuje, dokud všechny skupinky nepřednesou své vypracované otázky. Lektor poděkuje všem vědcům za přednesené informace a sdělí jim, že globální problémy jsou pravděpodobně navzájem propojeny, a že tedy následujícím úkolem bude zjistit do jaké míry. Následuje aktivita, jež má označení „vlněné myšlenky“. V každé skupince jsou dva informátoři a dva členové tvoří základnu. Do skupiny dostanou jedno klubíčko vlny (každé klubíčko musí mít jinou barvu). Klubíčko má začátek na základně, kde jeden z členů základny pevně uchytí jeho začátek a poté je vyslán informátor s klubíčkem, který jde navštívit další základnu. Tam prokonzultuje, zda a čím jsou problémy provázané. Na cizí základně se zachytí klubíčkem a vrací se zpět; čímž se

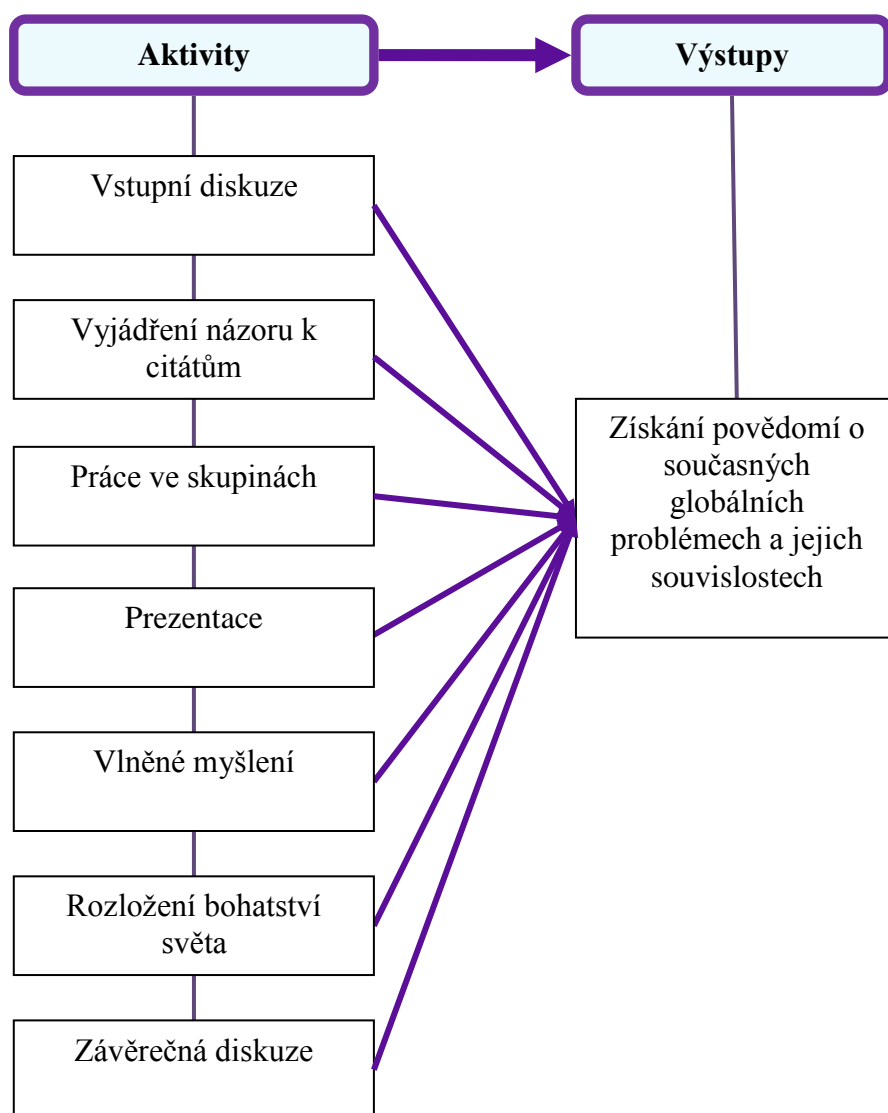
vytvoří pomyslné spojení či paprsek. Když se vrátí na domovskou základnu, nadiktuje provázanost problémů základně a vše je zaznamenáno písemně. Tímto způsobem informátoři procházejí všechny ostatní problémy. Jakmile je vytvořena spleť pavučina, lektor vyzve k tomu, aby se informátoři vrátili na svoje základny, a otáže se, zda bylo někde těžší vymyslet souvislost. Poslouchá odpovědi a reaguje na ně. Dál se ptá, zda si žáci dovedou představit, že by tu stálo mnohem více základen, tedy více globálních problémů, například že by každá měla jeden z problémů z tabule. Vyzve jednu základnu, aby své klubičko zvětšila, čímž se zvýší či napnou všechny vazby k ostatním základnám. Tímto způsobem je demonstrováno, že se problémy navzájem ovlivňují, jsou mezi nimi velmi úzké souvislosti a že každá akce u jednoho problému vyvolá reakci u všech ostatních, třebaže nejsou přímo spojeny vlněným provázkem. Lektor poděkuje účastníkům za spolupráci při vytváření sítě a poprosí je, aby smotali vlnu opět do klubiček. Následuje druhá desetiminutová přestávka.

Když se naplní čas určený přestávce, svolá lektor účastníky zpět na svá místa do vědeckých skupinek. Následuje prezentace zbývajících, třetí otázky, kterou skupinky vědců vypracovaly. Každá skupina postupně prezentuje návrh řešení jimi na začátku vybraného globálního problému. Lektor a ostatní vše může ještě případně doplnit o různé nápady a postřehy. Dále následuje simulační hra na rozvrstvení nerostných surovin a jídla. V každém koutě místnosti vznikne samostatný „kontinent“, počet židlí pak znázorňuje nerostné bohatství daného kontinentu. Žáci si tajně vylosují lístečky, na jakém kontinentu se „narodí“. Poté jsou vyzváni, aby se pohodlně usadili na svém kontinentu. V Asii se pohodlně usadit nelze, jelikož je ve srovnání s jinými kontinenty přelidněná. Dále každý kontinent dostane hrníček s tyčinkami, počty jsou opět různé. Aby se měl člověk dobře a přežil, potřebuje pět tyčinek na den. Velmi zřetelně jsou vidět rozdíly mezi kontinenty. Lektor tím poukáže na bohatší severní polokoule a chudší jižní, poděkuje za spolupráci při vytváření virtuálního světa, naposledy požádá účastníky, aby se posadili zpět do kruhu na zem, a řekne: „Bavili jsme se o globálních problémech, kde každý hraje zásadní roli a může svým chováním ovlivnit jiné životy, a je na nás, jak se svět bude vyvíjet.“ Ponechá dostatečný prostor pro závěrečnou diskuzi, poděkuje účastníkům za spolupráci při realizaci dnešního programu a popřeje jim příjemnou cestu domů. Program Nemocná planeta končí.

2.4.2 Analýza logického modelu programu

V první části analýzy je zkoumán vztah mezi aktivitami a cíli programu. K tomu slouží tzv. logický model programu. Jde o grafickou prezentaci vztahů mezi hlavními aktivitami a očekávanými výstupy (W.K. Kellogg Foundation, 2004; Hendl, 2009). V metodických materiálech pro program Nemocná planeta, není uveden žádný logický model programu. Vzhledem k tomu, že má program vágně zformulovaný cíl: „Získání povědomí o současných globálních problémech a jejich souvislostech“, vypadá logický model programu takto.

Obrázek 2 Logický model programu

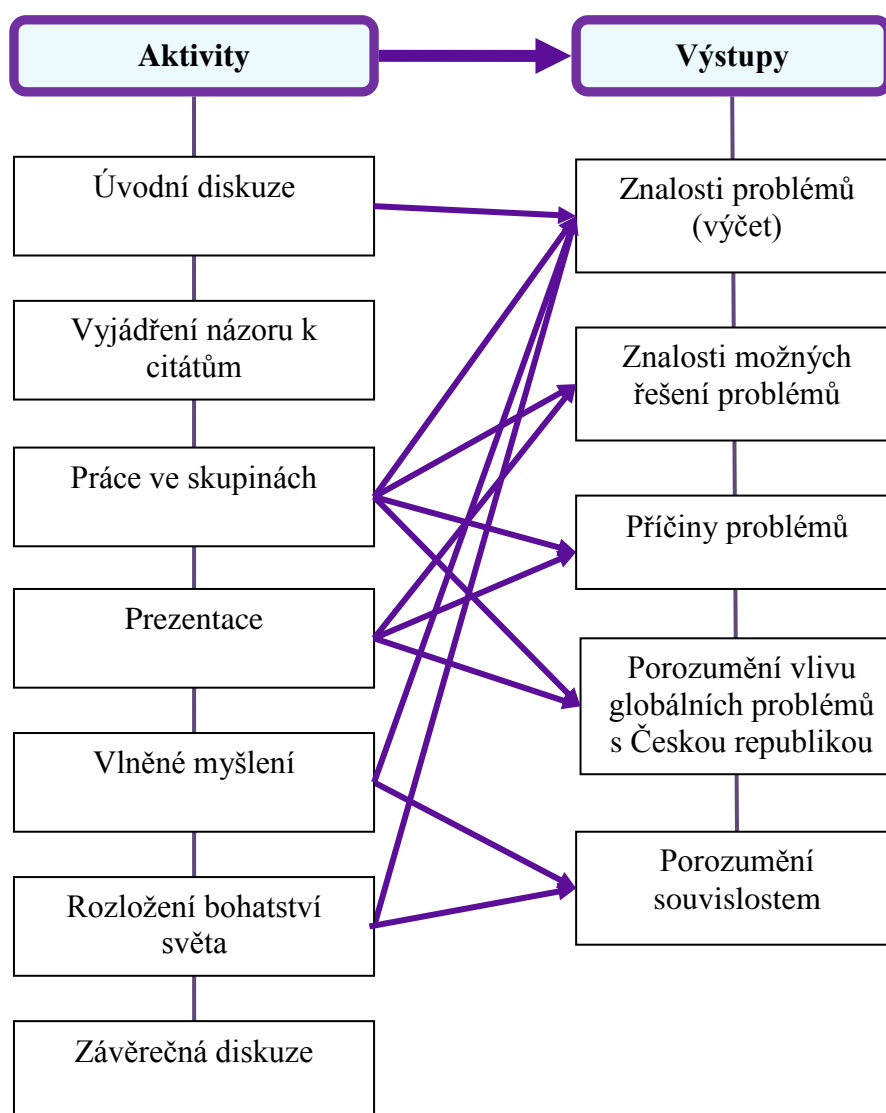


Z výše uvedeného logického modelu programu je patrné, že si autoři v úvodu stanovují cíl velmi obecný, rámcový, jenž následně pokládají za cíl všech dílčích aktivit. Na základě rozhovoru s lektorem lze předpokládat, že jednotlivé aktivity mají své cíle a až právě skrze ně se postupuje k naplnění cíle celkového. Kvůli takovéto zidealizované koncepci však logický

model není plně funkční, nereprezentuje důležité mezikroky, ke kterým fakticky zařazované aktivity vedou, a program tak jako celek ztrácí na účinnosti.

Na základě diskuze s lektorem a pozorování byly stanoveny dílčí cíle aktivit. Díky tomu mohl být sestaven implicitní logický model programu.

Obrázek 3 Implicitní logický model programu

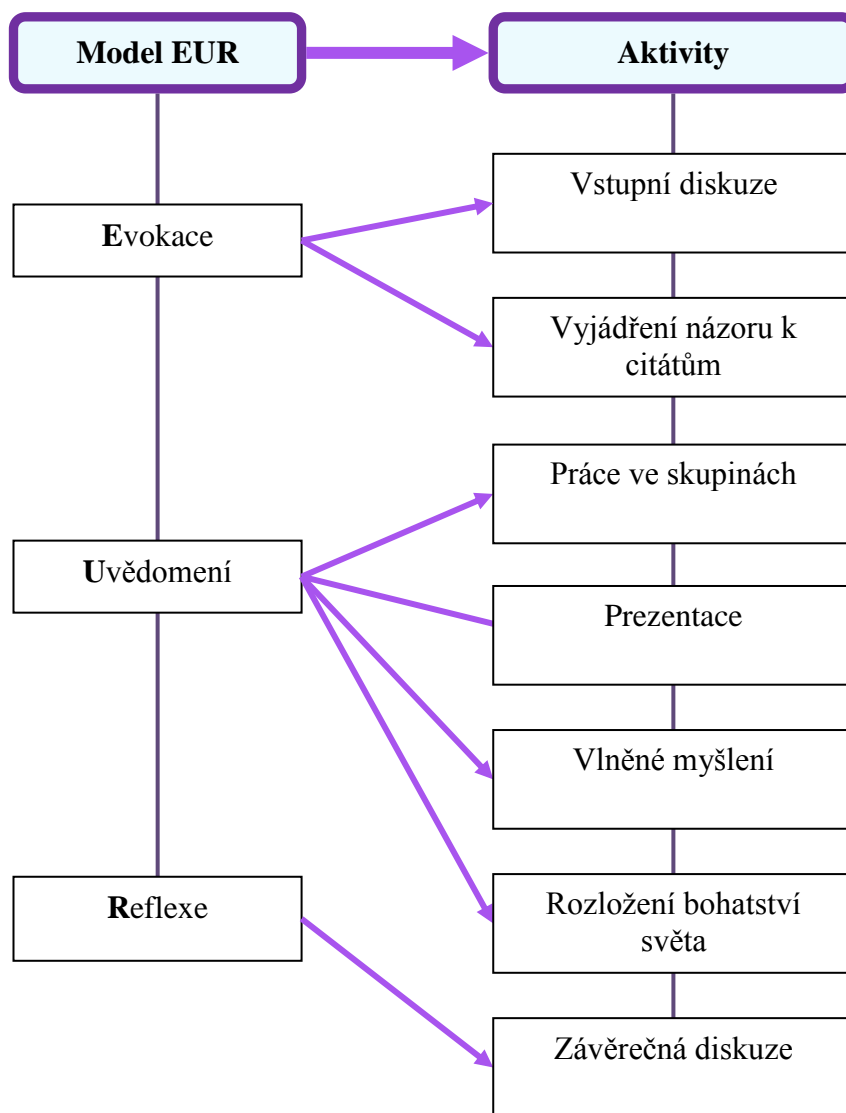


Na základě rozhovorů s lektorem lze usoudit, že samotné organizátory zajímá, jak program naplňuje cíle dílčích aktivit a nikoli cíl celého programu. Není však úplně zřejmé, zda jsou vazby mezi aktivitami a cíli reálné. Je zde také patrné, že nosné aktivity programu jsou práce ve skupinách, rovněž prezentace se vytvářejí a uvádějí ve skupinách. To může být problém, protože skupiny se vytvářejí náhodně a tím se zvyšuje riziko jejich nefunkčnosti.

2.4.3 Model učení EUR

Ve druhé části analýzy programu je zkoumán proces získávání informací. Program Nemocná planeta využívá třífázový konstruktivistický model učení EUR. Tento proměnlivý model učení je základ pro přípravu a poté realizaci vyučování a je navržen tak, aby zachovával co nejvíce rysů přirozeného učení, které je nejefektivnější. Model EUR je považován za jednoduchý a současně účinný. Je vhodný pro dosahování cílů interkulturní výchovy, protože vychází z faktu, že dítě přirozeně poznává své okolí, a snaží se respektovat potřeby každého jedince a povzbuzovat individuální cesty poznávání a schopnost kriticky myslet. Model učení EUR se skládá ze tří fází: evokace, uvědomění a reflexe (kritické myšlení, 2005; Grecmanová a Urbanovská, 2007). Byl sestaven logický model, který graficky prezentuje aktivity programu a jejich vztah k jednotlivým fázím modelu učení EUR.

Obrázek 4 Logický model vztahu aktivit a jednotlivých fází modelu učení EUR



- **Evokace** – první fáze modelu EUR. Cílem by mělo být, aby si žáci samostatně, aktivně vybavili, co o daném tématu vědí, co si o něm myslí a jaké mají k danému tématu otázky, neboli v této fázi vzniká prekoncept. Dosavadní znalosti, představy, dojmy a očekávání si tedy vědomě utřídí a z toho vyplývá, že už v první fázi (evokace) dochází k učení. To žáku následně pomáhá zařazovat nově nabyté informace. Pak mohou být nové informace a vědomosti chápány v kontextu a nikoliv jen nahodile. Jde tedy především o silnou motivaci samotného žáka, který si pokládá otázky a v průběhu programu na ně dostává odpovědi (Grecmanová a Urbanovská, 2007; Kritické myšlení 2001; 2005; Činčera, 2007a). V program je fáze evokace zastoupena úvodní diskuzí a vyjádřením názorem k jednotlivým citátům. Dá se říci, že program má dobře zvládnutou evokační část, a to jak po stránce obsahové, tak i vzhledem k časové dotaci.

- **Uvědomění** – druhá fáze procesu učení. Žáci se setkávají s novými myšlenkami a informacemi, které samostatně a aktivně zpracovávají. Je dobré, aby předávané informace na žáky působily v co nejširších možných formách, například v podobě diskuze, práce s textem či výukového filmu. Zde by měli žáci nalézat odpovědi na své otázky a tím by měla být zajištěna chuť učit se a objevovat nové věci. Ke změnám prekonceptu dochází jen v případě, kdy žák není spokojen se svou původní myšlenkou, například pod tíhou argumentu či nových informací, a jsou považovány za užitečné (Grecmanová a Urbanovská, 2007; Kritické myšlení 2001; 2005; Činčera, 2007a). Zde může být problém, že v programu chybí aktivita, kde by účastníci získávali informace o globálních problémech jinou formou než ústní. Získávání informací o globálních problémech má v programu naplnit aktivita: práce ve skupinách a prezentace, obě aktivity se konají v menších náhodně rozdělených skupinách. Objem informací je tedy naprosto závislý na znalostech, které členové skupiny nabyli v průběhu dosavadního života a na informacích ústně předaných lektorem během programu, což se jeví pro fázi uvědomění nedostatečné.
- **Reflexe** – třetí fáze učení. Žák se v konečné fázi učení ohlíží zpět za procesem učení. Dělá si v hlavě nový pořádek v tom, o čem se učil, třídí, sjednocuje, systematizuje nové poznatky, upevňuje je a přetváří původní prekoncept. Na rozdíl od jednotného shrnutí učitelem nebo jedním chytrým žákem se v reflexi dbá na to, aby učitel nechal každého žáka formulovat si závěrečné pochopení po svém. Cílem by zde měl být, aby každý žák svými slovy uměl formulovat, co nového se naučil (Grecmanová a Urbanovská, 2007; Kritické myšlení 2001; 2005; Činčera, 2007a). Z logického modelu vztahu aktivit a jednotlivých fází modelu učení EUR vyplývá, že reflexe je zastoupena pouze jednou aktivitou. Ta má opět diskuzní povahu a vzhledem k tomu, že je zařazena až na úplný závěr programu, účastníci se do ní příliš nezapojují. Lektor je nucen, aby program sám shrnul a uzavřel. Dá se tedy říci, že program nedává účastníkům možnost pro dostatečnou osobní reflexi nad nově získanými informacemi, což vede k narušení modelu učení a tím i získávání nových informací o globálních problémech.

2.4.4 Výsledky analýzy programu

Na základě provedené analýzy programu byly nalezeny následující nedostatky v teorii programu.

- 1) Očekávané výstupy nejsou správně formulovány. Obecně uznávaný nástroj pro formulování cílů je, aby výstupy byly tzv. SMART. To znamená, aby byly konkrétní, měřitelné, vyjádřené od cílové skupiny, relevantní ve vztahu k oboru a potřebám a časově specifikované (Bennett, 1984).
- 2) Program nemá vytvořen logický model programu. To může vést k tomu, že některé aktivity jsou v programu navíc a naopak mohou chybět aktivity, které mají naplnit výstupy programu.
- 3) Program nedostatečně využívá model učení EUR. Fáze uvědomění je využívána pouze v kolektivu skupiny a nevyužívá se v rámci práce jednotlivců, jak se doporučuje (viz výše kapitola Model učení EUR). Třetí fáze, a sice reflexe, je velmi nedostatečně zastoupena, a to pouze velmi krátkou diskuzí a zhodnocením lektora. Reflexe je realizována až v úplném závěru, kdy pozornost účastníků už není na dostatečné úrovni, a navíc ani nejsou do diskuze jakkoliv zapojeni.

2.5 Metodika evaluace

Co se týká metodiky neboli postupů, kterým se získávají data a realizuje se měření (Chráska, 2007), byl na základě potřeb zadavatele zvolen smíšený design evaluace, kombinace kvantitativního a kvalitativního šetření (Mertens, 2010). Tento design klade na evaluátora vyšší nároky, ale zpravidla bývá doporučován, neboť přináší nejvíce informací o programu (Bennett, 1984).

Bylo využito kombinace několika výzkumných nástrojů:

- dotazníkové šetření pretest – posttest na experimentální skupině,
- strukturovaný rozhovor s připraveným návodem,
- nestrukturované pozorování.

2.5.1 Popis nástroje

2.5.1.1 Kvantitativní část

Pro vyhodnocení evaluačních otázek bylo využito dotazníkového šetření. Šetření mělo design pretest – posttest na experimentální skupině. To znamená, že experimentální skupina neboli skupina procházející programem vyplňuje dotazník před programem a po ukončení

programu. Evaluátor měří změnu výsledků, ideální je, pokud program výsledků skutečně dosahuje (Mertens, 2010).

Obrázek 5 Design sběru dat dotazníku



Pro evaluaci byl nově vytvořen dotazník, který vycházel z evaluačních otázek a analýzy programu. Dotazník se dle Chráska (2007) skládá z několika částí. Formát byl vytvořen tak, aby bylo jednoduché se v dotazníku orientovat, dále bylo graficky vytvořeno místo pro odpovědi, otázky byly viditelně a jasně očíslovány, instrukce byly jednoduché a srozumitelné pro cílovou skupinu (Mertens, 2010).

- **Úvodní část:** respondentovi je objasněno, co a za jakým účelem vyplňuje.
- **Druhá část:** tvoří hlavní část dotazníku, který obsahuje jak otevřené, tak uzavřené položky. Položky zjišťují znalosti, postoje a také fakta (Chráska, 2007). Položky zjišťující znalosti jsou otázky číslo jedna, tři a čtyři. Položka zjišťující postoje je druhá otázka. Položky zjišťující fakta jsou v závěrečné, kontaktní části dotazníku.
 - **První otázka:** je otevřená a nabádá respondenta k tomu, aby napsal globální problém a krátce ho popsal. Je zde připraveno pět kolonek pro vyplnění a také uveden příklad: *AIDS = nemoc, která vede k selhání imunity. Přenáší se krví a pohlavní stykem nebo z matky na plod. V některých afrických zemích dosahuje míra nákazy až 30 %. Na světě je okolo 40 miliónů nakažených.* Cílem otázky je zjistit znalosti. Zde se udílel bod za napsaný globální problém a další za jeho krátký, ale nikterak povrchní popis. Bodový rozptyl zde byl 0 až 10.
 - **Druhá otázka:** směřovala na vyjádření postojů. Je zde uveden citát: „Člověk je druhem, který má díky rozumu největší schopnost ovlivňovat prostředí, a proto má na Zemi i největší odpovědnost.“ Respondent má určit, do jaké míry souhlasí s výrokem, a to na škále (souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím) zakroužkováním odpovědi. Odpovědi byly následně převedeny na číselné hodnoty od 1 do 4 bodů, kde čtyři znamená, že respondent cítí, že člověk má za planetu Zemi největší odpovědnost ze všech druhů žijících na jejím povrchu.

- **Třetí otázka:** je uzavřená, zaměřená na vědomosti. Výchozí věta: *Světová banka definuje jako extrémní chudobu živobytí za méně než 1,25 dolarů (asi 23 Kč) na osobu za den. Kolik lidí žije odhadem v extrémní chudobě?* Je zde na výběr pět možností: 200 000, 1,5 miliónů, 250 miliónů, 1,4 miliard nebo 8 miliard. Za správnou odpověď byl udělován jeden bod. Bodové rozmezí zde bylo tedy 0 až 1 bod. Protože ne vždy téma chudoby bylo v programu diskutované, tato odpověď nebyla zařazena do vyhodnocování.
- **Čtvrtá otázka:** je otevřená a má vědomostní charakter. Respondent je zde vyzván, aby vybral jeden globální problém a napsal tři jeho možná řešení. Je zde připravena tabulka a příklad: *AIDS = 1) Sexuální abstinence, nebo věrnost 2) Prevence a šíření informací 3) Dostupnost antikoncepčních prostředků.* Za každý srozumitelný návrh dostává bod. Bodové rozpětí je tedy 0 až 3 body.
- **Závěr:** je tvořen kontaktní položkou, která slouží ke spárování dotazníku, ale zároveň zachovává anonymitu respondenta. V této položce bylo také rozlišení pohlaví – zda je respondent dívka, či chlapec –, aby se s tímto údajem mohlo dále pracovat. Byl zde zjišťován věk, aby se mohl zpracovat průměrný věk respondentů experimentální skupiny. Dotazník končí poděkováním účastníkovi za vyplnění.
- **V posttestu:** byla přidána na první místo otázka směřující ke spokojenosti s absolvovaným programem: *Jak se ti líbil program Nemocná planeta? Oznámkuj jako ve škole* a je zde škála od jedné až do pěti.

Předvýzkum: na dotazníku byl proveden předvýzkum. Znamená to, že se dotazník vyzkouší na malé skupině respondentů, která se co nejvíce podobá experimentální skupině (Mertens, 2010). Bylo měřeno, jak dlouho skupině trvalo vyplnit dotazník. Poté, co respondenti vyplnili dotazník, byli dotazováni, do jaké míry otázkám rozuměli a zda byli nějaké nejasnosti. Na základě informací byla dotazníku dána u některých otázek jiná grafická podoba. Také byl odvozen čas, který je potřeba pro zadávání dotazníku experimentální skupině.

Vyhodnocení: pro vyhodnocení byly dotazníky spárovány pretesty s posttesty a označeny písmenem a číslem, aby je evaluátor mohl rozeznat. Poté byl test obodován. Pro vyhodnocení testu byl použit kalkulátor Mann-Whitney U Test page. Test vypočítá také

hodnotu významnosti P , která ukazuje míru pravděpodobnosti, že byl test vyplněn náhodně (Hendl, 2004). Byl vypočítán průměrný počet získaných bodů a směrodatná odchylka (SD), což je míra rozptýlenosti bodových zisků od naměřených průměrů (Hendl, 2004). Pro všechny výpočty statistické významnosti byla hladina významnosti stanovena na $\alpha < 0,05$. Výsledek byl interpretován pomocí velikosti efektu (effect size). Zde bylo využito také on-line kalkulátoru. Test velikosti efektu (effect size – ES) měří váhu naměřeného statistického rozdílu. Výsledná hodnota byla interpretována podle rozmezí (Wolske & Higgs, 2007):

- <0.1 – triviální efekt,
- $0.1-0.3$ – malý efekt,
- $0.3-0.5$ – střední efekt,
- >0.5 – velký efekt.

2.5.1.2 Kvalitativní část

Pro vyhodnocení evaluačních otázek bylo využito dvou kvalitativních metod, a to metody polostrukturovaného rozhovoru s návodem a nestrukturovaného pozorování. Zvolil jsem tyto metody, jelikož přinášejí rozdílný typ informací. Pozorování přináší hlavně popis jednání a chování. Rozhovor přináší účastnickovy myšlenky, pochopení a dokáže nám objasnit účastnickovo chápání zkušenosti (Švaříček a Šed'ová, 2007).

- **Rozhovory:** jsou bezprostřední metodou získávání dat mezi výzkumníkem a respondentem. Výhodou rozhovorů je navázání přímého kontaktu mezi výzkumníkem a respondentem, tím pádem umožňuje hlubší pochopení respondenta a umožňuje sledovat jeho reakce na kladené otázky (Chráška, 2007). Rozhovor je do určité míry strukturovaná konverzace, kterou výzkumník řídí kladením otázek (Švaříček a Šed'ová, 2007). Rozhovory probíhaly podle připraveného návodu, který obsahoval seznam témat nebo otázek k probrání v průběhu rozhovoru, podle něj tazatel tvořil otevřené otázky, které pokládal dotazovanému. Rozhovor s návodem umožňuje tazateli co nejefektivněji využít času, který má (Hendl, 2008). Témata a otázky byly řazeny dle typu otázek; první byly zahajovací otázky, kdy proběhne představení tazatele a dotazovaného, souhlas s participací a nahráním rozhovoru. Dále otázky, které by měly navodit přátelskou atmosféru a sdílnost dotazovaného, tudíž je vhodné volit jednoduché otázky v úvodu. Následovaly hlavní otázky, které jsou ty nejnosnější

z celého rozhovoru, jakési jádro zkoumaného problému. Otázky by neměly být formulovány složitým vědeckým jazykem, nýbrž jazykem dotazovaného. Cílem je povzbudit respondenta k otevřenosti, není tudíž vhodné jakkoliv negativně hodnotit odpovědi. Otázky by měly být otevřené a hlavně pochopitelné. V některých případech se pokračovalo navazujícími otázkami, ty vyplývají z hlavních otázek. Slouží jako doptání se na hlavní otázky. Na závěr přišly ukončovací otázky, jež mají za úkol uzavřít rozhovor, a konečně poděkování dotazovanému (Švaříček a Šed'ová, 2007). Zde je uveden seznam otázek, které byly použity při rozhovorech.

- **Otázka1:** Kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?
- **Otázka2:** Jak se ti ten program líbil?
- **Otázka3:** Jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?
- **Otázka4:** Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?
- **Otázka5:** Komu bys ten program doporučil, aby ho absolvoval?
- **Pozorování:** probíhá přímo za chodu programu, tudíž umožňuje zaznamenat, jak účastníci přijímají a reagují na právě probíhající aktivity, jak vypadá daná situace, umožňuje detailní popis klíčových situací (Švaříček a Šed'ová, 2007). Pozorovatel nezasahuje do chodu programu, jeho chování a umístění by mělo být co nejméně rušivé (Hendl, 2008). To bylo řešeno při programu Nemocná planeta tak, že pozorovatel byl na začátku programu představen jeho účastníkům a byl jim sdělen důvod jeho přítomnosti. Seděl v rohu místnosti, kde svou přítomností nikterak nerušil a ani nijak nezasahoval do probíhajícího programu. Pozorovatel byl přítomen na celý program. Pozorování bylo použito na čtyřech skupinách. Byl sestaven návrh pozorování, jak uvádí Švaříček a Šed'ová (2007), kdy účelem bylo získat podrobnější popis jednotlivých fází programu a jednotlivých aktivit. Dále bylo pozorováno, jak jsou jednotlivé aktivity účastníky přijímány a jejich míra zapojení. Další část návrhu pozorování bylo chování účastníků v prostředí SEV Divizna.

2.5.2 Sběr dat

Evaluátor získal data od všech skupin, které v příslušném časovém období absolvovaly program.

- **Kvantitativní část:** sběr dat probíhal od ledna roku 2011 do ledna roku 2012. Pretest byl účastníkům předkládán k vyplnění nejlépe jeden až dva dny před návštěvou SEV DIVIZNY. Evaluátor si tedy dohodl schůzku s vyučujícími ve škole a navštívil účastníky v jejich škole, to všechno lze v případě, že účastníci jsou ze společné třídy. Takové byly dvě skupiny. Další dvě skupiny účastníků programu, jež byly zahrnuty do experimentální skupiny, tvořili účastníci dvou běhů Tábora Y. Těm byl pretest dán v rámci programu tábora den před zahájením programu Nemocná planeta. Všem skupinám bylo poskytnuto 15 až 20 minut času na vyplnění dotazníků. Byly jim také předány instrukce, že vyplnění dotazníků je důležité pro program a pro jeho tvůrce a že na základě jejich postřehů a výsledků se program poupraví pro další jeho účastníky. Tím pádem nás zajímá jejich názor a znalosti. Dotazník je anonymní, ale ať se pokusí, napsat vše, co vědí. Posttest byl pak všem skupinám předkládán do pěti pracovních dní po ukončení programu. V případě školních tříd evaluátor navštívil po dohodě s vyučujícími třídu ve škole. Všechny testy pak zadával jeden evaluátor, který v případě potřeby ve skupinách zajišťoval potřebný klid pro vyplnění dotazníku.

Tabulka 1 Popis experimentální skupiny kvantitativní části

Experimentální skupina: kvantitativní část					
Počet skupin	Žáků celkem	Z toho dívek	Neoznačeno	Z toho chlapců	Věkový průměr
4	46	17	0	29	14,43

- **Kvalitativní část:** sběr dat probíhal od ledna roku 2011 do ledna roku 2012. Respondenti byli vybíráni pro rozhovor pomocí metody sněhové koule. Výběr pomocí této metody probíhá tak, že první žák byl dobrovolník a na konci rozhovoru byla položena otázka, koho dalšího by evaluátorovi doporučil k rozhovoru (Švaříček a Šed'ová, 2007). Takto doporučeného žáka se tazatel zeptal, zda by s ním mohl provést rozhovor, a v případě kladné odpovědi, která zazněla pokaždé, se přesunuli na místo rozhovoru. Tou byla předem zajištěná místnost, kde byl pouze žák a evaluátor. Místnost byla prázdná třída či volný kabinet. Tam se pokusil evaluátor vytvořit příjemnou a poklidnou atmosféru tím, že nabídl respondentovi malé občerstvení, byl vlídný a otevřený. Rozhovory se nahrávaly na diktafon, s tím také před zahájením rozhovoru tazatel seznámil respondenta. Před každým rozhovorem si tazatel poznamenal křestní jméno a věk respondenta.

Tabulka 2 Popis experimentální skupiny kvalitativní části - rozhovorů

Experimentální skupina: kvalitativní část - rozhovory					
Počet skupin	Žáků celkem	Z toho dívek	Věkový průměr	Z toho chlapců	Věkový průměr
4	10	3	14,33	7	14,29

Pozorování probíhalo v SEV DIVIZNA, kde probíhal program, způsobem, jenž je popsán v popisu nástroje v kvalitativní části práce.

Tabulka 3 Popis experimentální skupiny kvalitativní části pozorování

Experimentální skupina: kvantitativní část - pozorování				
Počet skupin	Žáků celkem	Z toho dívek	Z toho chlapců	Věkový průměr
4	46	17	29	14,43

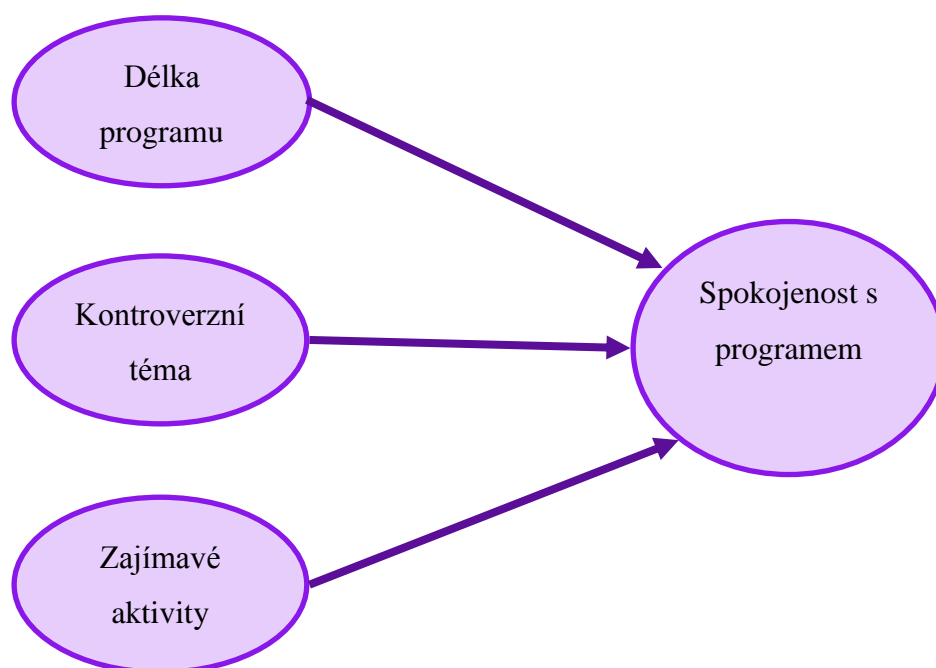
2.6 Prezentace výsledků

2.6.1 Spokojenost s absolvovaným programem

S touto evaluační otázkou korespondovala jedna otázka z posttestu. Respondenti měli ohodnotit na škále od 1 až do 5 (jako známku ve škole) absolvovaný program. Z výsledku se vypočítala průměrná známka. Průměrná známka, kterou účastníci ohodnotili program, byla **1,93**.

S touto evaluační otázkou korespondovaly první dvě otázky z rozhovorů, které byly případně tazatelem doplněny o další doplňující otázky. První otázka byla „Kdybych byl mouha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?“, druhou zněla „Jak se ti ten program líbil?“. V rozhovorech se opakovalo několik motivů.

Obrázek 6 Schéma kategorií hodnocení programu účastníky



Nejčastěji se respondenti vyjadřovali k délce programu. Program se jim zdál příliš dlouhý. V důsledku toho hodnotili program na konci jako nudný, jak uvádějí v rozhovorech. Ukazují to tyto výpovědi: „*Bylo to prostě pak už dlouhý no, jako sedět tam celej den, nevím no*“ a „*ale jak jsem tam byli, tak mně to přišlo dlouhý, protože my na to nejsme zvyklí z tej školy. Tady to je vždy ta hodina a konec*“; „*na mě až pak moc dlouhý, že jo, tak pak jako na konci to bylo unuděný*“, „*ke konci to bylo už na mě prostě hrozně dlouhý*“. Oproti tomu jednomu respondentovi přišel program příliš krátký: „*Asi bych ho prodloužil, přišel mi krátký, takže jsme měli málo času vše probrat a to je škoda.*“ Tuto reflexe podporují i údaje z pozorování programů. Účastníci v poslední třetině ztrácí pozornost, kterou už nevěnují programu, místy začínají být apatičtí vůči zmiňovaným tématům, přestávají spolupracovat a komunikovat s lektorem program už prakticky nesledují. Ke konci už často lektora vyrušují, jsou hlučnější, neposední a je na nich vidět únava a znučenost.

Druhým faktorem ovlivňující spokojenost s programem byla kontroverzní téma globálních problémů. Účastníci byli pravděpodobně ovlivněni svými vstupními postoji k problematice. Respondenti se rozdělili téměř na polovinu. Polovina hodnotila téma jako zajímavé, jak můžeme vidět z následujících výpovědí: „*Bylo dobrý, že tam bylo jako, že se člověk něco dozvěděl o těch globálních problémech a tak že jo*“, „*mně se líbil moc, jsem rád,*

že se takovýdle věci řešej, jsem toho příznivce, takže já jsem rád.“ Pro jiné bylo téma nezábavné a zbytečné: „Protože já nejsem do tej přírody jako tak zapálenej“ a „mě se nebaví bavit na tohle téma.“

Účastníci často ve svých odpovědích kladně hodnotí dvě konkrétní aktivity programu: vlněné myšlenky a rozdělení světa. Dokládají to následující odpovědi: „Bylo dobrý, jak jsme dělali s téma kaničkama a ty hry jak jsme se jakoby rozdělovali do těch zemí, jako chudý a tak. To mi přišlo zajímavý no“ a „bylo to super, byli tam dobrý hry, třeba že jsme se rozdělili do dvojic, ta měla svůj globální problém a pak jsme pomocí provázků hledali, co máme společného s ostatníma skupinama a jejich problémama.“

Celkově lze říci, že respondenti jsou s programem chvalitebně spokojeni. Líbí se jim aktivity, které jsou pro ně nové a zajímavé a které se vymykají svou strukturou od aktivit diskusních. Program jim však přijde dlouhý a ke konci až nudný.

2.6.2 Znalost globálních problémů

V další části byl hodnocen efekt programu na znalosti. Znalosti o globálních problémech odpovídala první otázka v dotazníku. Zde měl respondent uvést pět globálních problémů a krátce je popsat. Celkem bylo možné získat 0 až 10 bodů, přičemž dva body dostal respondent za uvedení globálního problému a jeho krátkého popisu.

Tabulka 4 Srovnání pretestů a posttestů experimentální skupiny ve znalostech globálních problémů

Test znalosti dětí o globálních problémech						
	N	Průměr	SD	U	P	ES
Pretest	46	4,5	3.49444	1389.0	0.008486	0,271
Posttest		6.36957	3.14366			

N = počet respondentů **SD** = směrodatná odchylka **U** = hodnota Mann-Whitney U Testu

P = hladina významnosti **ES** = velikost efektu

Rozdíl mezi výsledky žáku před a po programu je statisticky významný. Naměřený efekt můžeme hodnotit jako malý. Lze předpokládat, že program Nemocná planeta rozvíjí dílčí znalosti v oblasti globálních problémů.

2.6.3 Návrhy řešení globálních problémů

Dále byl hodnocen efekt programu na navrhování řešení globálních problémů. Zde bylo využito dat ze čtvrté otázky, kde si účastníci měli vybrat globální problém a navrhnout tři jeho řešení. Celkem bylo možné získat 0 až 3 body, přičemž bod respondent získal za každý navržený srozumitelný návrh.

Tabulka 5 Srovnání pretestů a posttestů experimentální skupiny v navrhování řešení jimi vybraného globálního problému

Test znalosti dětí o navrhování řešení jimi vybraného globálního problému						
	N	Průměr	SD	U	P	ES
Pretest	46	1.21739	1.19095	1097.0	0.293942	0,059
Posttest		1.34783	0.9937			

Rozdíl mezi výsledky žáků před a po programu není statisticky významný. Na základě měření nelze říci, že program Nemocná planeta ovlivnil schopnost žáků navrhovat řešení globálních problémů.

S tím korespondují i výpovědi respondentů v rozhovorech. Účastníci nemají představu, jak by se daly jednotlivé globální problémy řešit, a pokud ano, jejich představa je neúplná a nerealistická. Je to patrné z výpovědí: *Tak nevím, tak třeba ty odpadky, že se jako valej všude to mi vadí*“ a „*nevím, no tak prostě... prostě bych jim asi řekl, že můžou mít třeba jen dvě děti, nevím, no asi tak nějak*“, také „*hm, teď zrovna nevím*“, *asi odpadky poslat někam do vesmíru ale hodně daleko, aby to nedopadlo jako ve Futuramě (a směje se), jinak hm... (dlouho přemýšlí), jinak nevím*“, „*nevím, tak třeba asi se stavěli města kde nejsou ty lesy a kde je třeba neúrodná půda*.“

2.6.4 Odpovědnost člověka za životní prostředí

V dotaznících se žáci vyjadřovali k tvrzení „Člověk je druhem, který má díky rozumu největší schopnost ovlivňovat prostředí, a proto má na Zemi i největší odpovědnost“. Respondent má určit, do jaké míry souhlasí s výrokem, a to na škále (souhlasím – spíše souhlasím – spíše nesouhlasím – nesouhlasím) zakroužkováním odpovědi. Odpovědi byly následně převedeny na číselné hodnoty od 1 do 4 bodů, kde čtyři znamená, že respondent souhlasí, že člověk má za planetu Zemi největší odpovědnost ze všech druhů žijících na jejím povrchu.

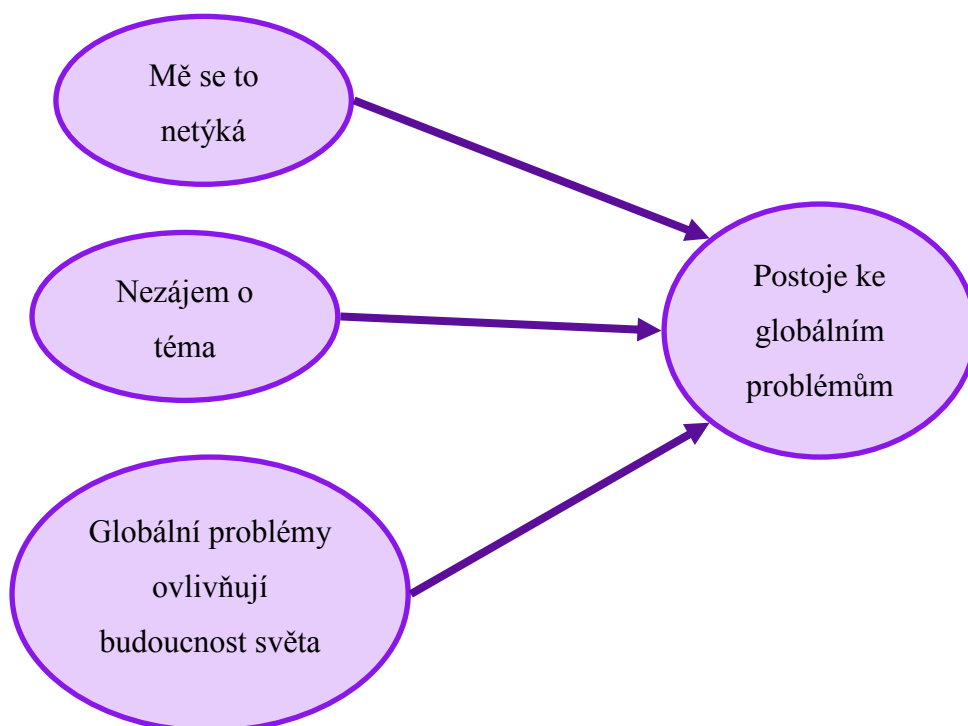
Tabulka 6 Výsledky pretestu a posttestu experimentální skupiny změny postojů

Test změny postojů						
	N	Průměr	SD	U	P	ES
Pretest	46	3.58696	0.49782	1123.0	0.414566	0
Posttest		3.5	0.58689			

Rozdíl mezi výsledky žáku před a po programu není statisticky významný. Na základě měření nelze říci, že program Nemocná planeta ovlivnil postoj odpovědnosti člověka za životní prostředí.

S těmito výsledky korespondují i data z rozhovorů. Na jejich základě lze říci, že postoj žáků na globální problémy souvisí s těmito třemi faktory.

Obrázek 7 Schéma faktorů možného ovlivnění postoje ke globálním problémům



Ve výpovědích respondentů bylo možné vysledovat určitý paradox. Na jedné straně většina respondentů vnímá budoucnost velice negativně a globální problémy, které znají, vnímají tak, že v budoucnu budou ovlivňovat lidstvo a jeho vývoj. To je patrné z následujících výpovědí: „*Tak třeba kácení deštných pralesů. To jsou vlastně plíce planety a ty vyráběj nejvíc kyslíku, takže nám to bude určitě chybět. Sice máme nějaký ty stromy třeba na zahradě, ale to je asi málo. Takže ty nám budou chybět rozhodně*“ a „*hodně blbě, bude*

tady ještě víc odpadků, než je tady teď. Jako prostě bude všechno zastavěný a bude tady jako dost málo přírody, protože už prostě jako teď kon se všude staví jako na ty louky a tak. Bude to všude betonový a příroda už asi nebude. I ty tropický lesy už budou jako vykácený a to všechno půjde přesně do...(smích)“, také „no pokud bude to bude stejný jak teď, tak bude úplně zaplněnej odpadkama a asi budou nějaký změny kvůli klimatu a bude asi málo živočichů, protože už teďka vymíraj. Možná budem muset nosit všichni nějaký obleky kvůli znečištění vzduchu“, dále „tak podle mě jestli se budeme chovat takhle, jak se chováme, tak budou hodně velký změny. Okolo rovníku se nebude moct jakoby žít kvůli teple a roztajou asi všechny póly, když ne úplně, tak aspoň ze tří čtvrtin a zaplaví to přímořský města.“

Na druhé straně respondenti současně vykazují nezájem o globální problémy. Dá se to vyvodit z toho, komu by program doporučili. Nemají pocit, že se program týká každého, ale pouze toho, kdo má zájem o přírodovědné obory nebo konkrétně o toto téma. Vyplývá to například z následujících výpovědí: „Tak jelikož mam kamarádky, které to zajímá příroda a tak, tak těm bych to asi doporučila“ a „nikdo mě nenapadá, asi pro lidi, který se o tohle zajímají“ nebo „no tak jelikož mam kamarádky, které to zajímá příroda a tak, tak těm bych to asi doporučila. Jinak v okolí koho by to asi zajímalo, asi nemam, takže asi těm dvěma kamarádkám.“

2.6.5 Korelace mezi jednotlivými položkami v dotazníku

Dále byly měřeny možné závislosti mezi vybranými otázkami, které byly vyhodnoceny korelační analýzou. Pro vyhodnocení byl použit on-line kalkulátor. Data jsou interpretována pomocí koeficientu korelace (Chráška, 2007).

Vztah mezi postojem k Zemi a znalostí globálních problémů: dalo by se předpokládat, že respondent, který zaujímá postoj k tomu, že „člověk má díky svému rozumu největší schopnost ovlivňovat svoje prostředí a tím má na Zemi největší odpovědnost“, bude mít přirozený zájem o dění a stavu na Zemi, a že tedy v první otázce dosáhne více bodů. Výsledek zde byl $r = 0.096$, tedy velmi slabá a statisticky nevýznamná korelace, spíše tedy žádná. Tento předpoklad se nepodařilo prokázat. Pro výpočet byla použita data z pretestu.

Vztah mezi spokojeností s programem a celkovým počtem dosažených bodů v dotazníku: Zde předpokládáme, že respondent, kterému se program líbil, dosáhne v testu celkově více bodů. Výsledek zde byl $r = 0,166$, tedy velmi slabá a statisticky nevýznamná

korelace. Tento předpoklad se tedy nepodařilo prokázat. Pro výpočet byla použita data z posttestu.

2.7 Diskuze

Evaluace ukázala, že program ovlivňuje dílčí znalosti o globálních problémech, nemá vliv na vybrané postoje.

Žáci vykazují souhlas se základní odpovědností člověka za životní prostředí již před programem. Současně se domnívají, že jim jsou tyto problémy příliš vzdálené a že se jich netýkají. Jak zmiňuje Nagel (2005), mnoho žáků a studentů si myslí, že je toho velmi málo, co se dá dělat pro zlepšování životního prostředí, a je v nich zakořeněn pocit bezmocnosti k jakémukoliv zlepšování; dále také uvádí, že budoucnost je často vnímána jako nepřiliš pozitivní. Právě tato apatie je z rozhorů zřejmá. Účastníci si pravděpodobně globální problémy uvědomují, ale nepropojují se svým osobním životem. Dále je zřejmé, že nemají pocit, že se probíraná témata týkají České republiky, jejich města, či dokonce jich samotných. Je ovšem možné, že globální problémy účastníci vnímají jako ohrožující a zaujímají vůči nim obranný postoj. Tato fakta by bylo vhodné zohlednit při tvorbě programů s touto tematikou.

Není zcela jasné, čeho chce program dosáhnout v té podobě, ve které je v současné době. Deklarovaným cílem programu je „získání povědomí o současných globálních problémech a jejich souvislostech“. Je otázka, zda by cíl programu neměl být výrazně přehodnocen.

Dalším podstatným faktorem pro efektivitu je délka programu. Podle Zelezné (1999) je hranicí, od které se začínají projevovat měřitelné dopady programu, zhruba osm hodin uceleného a odzkoušeného programu. Obdobně podle Rickinsova (2001) fungují zpravidla vícedenní programy lépe než jednodenní. Je tedy na zvážení, kolik předávat informací za tak krátkou dobu. Toto je častý problém environmentálních středisek v České republice, která mají ve své nabídce převážně krátké výukové programy. Je rozhodně na zvážení, jaký by měl mít program rozsah očekávaných výstupů ve vztahu k své časové dotaci.

Program nemá správně formulované očekávané výstupy, což může vést k několika problémům. Program může mít mnoho podob, jelikož téma globálních problémů je velmi obsáhlé a samotné globální problémy jsou voleny samotnými účastníky. To také vede k tomu,

že jednotlivé globální problémy nejsou probrány do hloubky a že informace o globálních problémech nejsou ucelené.

Možným dalším faktorem pak může být využití modelu učení; v programu je použit model EUR. Tento model učení předpokládá v jeho prostřední fázi uvědomění, že žák samostatně zpracovává informace, a tím účastníci celé téma zpracovali a probrali. Informace podává ústně lektor a následně probíhá diskuze s účastníky, což je v této fázi nedostatečné. Stejně tak je tomu v jeho poslední fázi – reflexi, kdy probíhá velmi krátké shrnutí lektorem. V této fázi by měli hlavně účastníci reflektovat nově nabyté znalosti a utvářet si představu, co by se dále o tématu chtěli dozvědět. Bylo by vhodné zamyslet se nad strukturou celého programu a pokusit se dosáhnout lepšího propojení aktivit a modelu učení, který by tak zvyšoval efektivitu programu.

Výsledek také mohl ovlivnit výběr aktivity zařazené do programu. Z evaluace vyplynulo, že účastníkům připadá program dlouhý a ke konci až nudný, zároveň s přibývajícím časem účastníci ztrácejí pozornost a zájem o program. Dalo by se usuzovat, že tyto jevy jsou způsobeny diskusní povahou aktivit zařazených do programu; tomu by se dalo předcházet tak, že by se tyto aktivity proložily jinak zaměřenými, ideálně pohybově laděnými aktivitami, jež by však svým obsahem zapadaly do konceptu celého programu.

2.8 Limity výzkumu

- Data pro výzkum byla od žáků věkem odpovídající 8. a 9. třídy, protože v době sběru dat nabyla přihlášeny do programu třídy 1. a 2. ročníku střední školy, pro které je program také určen. Evaluace tedy neodpovídá na otázku, jaký má program vliv na žáky 1. a 2. ročníku střední školy.
- Při dotazníkovém šetření nelze vyloučit stylizaci žáků do očekávaných žádoucích odpovědí.
- Vzhledem k času vymezenému pro rozhovory se ne vždy podařilo uskutečnit hloubkový rozhovor; pokud by bylo možné rozhovory absolvovat v delším časovém úseku, je možné že by evaluace ukázala další fakta.
- Evaluační otázky byly ověřovány pouze jednou položkou v dotazníku, což vedlo někdy ke zvýšené pravděpodobnosti, že bodový rozdíl vznikl náhodně.

- Jedním možným limitem může být, že evaluace krátkodobých programů nemá zatím navržen žádný obecný nástroj pro měření výsledků, tudíž nebylo možné se inspirovat metodikou či porovnat výsledky s ostatními krátkodobými programy.
- Nepodařilo se provést rozhovory s doprovodným pedagogickým dozorem účastníků.

2.9 Doporučení a možné modifikace programu

Na základě provedené evaluace lze doporučit program přestavět dle následujících bodů:

- 1) Vybrat jeden globální problém a na ten zaměřit program. Tento globální problém by byl zvolen tak, aby mohl ovlivňovat jeho účastníky a účastníci mohli ovlivnit tento globální problém změnou svého chování. I kdyby program probíral pouze jeden globální problém, zcela jistě by v navrhované podobě program zcela naplnil; kladl by si totiž za cíl změnit chování, ke kterému by přibyla i akční kompetence.
- 2) Zúžit cílovou skupinu, pro kterou je program určen, na dva ročníky. Tím by program mohl používat aktivity vhodné pro danou cílovou skupinu.
- 3) Správně formulovat cíle programu dle metodiky SMART a vytvořit program od cílů k prostředkům.
- 4) Použít vhodnou skladbu aktivit pro danou věkovou skupinu a v návaznosti na časovou dotaci programu a vytvořit logický model programu, aby každá jeho aktivita měla v programu svůj smysl a všechny jeho výstupy mohly být dosaženy. Propojit aktivity s modelem učení tak, jak to vyžaduje teorie příslušného model učení. Tím bude zajištěno efektivní využití času určeného pro program.
- 5) Navrhnout nástroj pro evaluaci programu, díky kterému by realizátoři mohli samostatně analyzovat jeho silné a slabé stránky a z dílčích výsledků program upravovat tak, aby pokud možno naplňoval své vytyčené cíle.

Závěr

Cílem práce byla evaluace programu Nemocná planeta v Městském středisku Ekologické výchovy při ZOO Liberec DIVIZNA. Evaluace měla za úkol zjistit, jaký má program reálný vliv na zvolené proměnné.

Byl navržen smíšený design evaluace, tedy kombinace kvantitativního a kvalitativního šetření. Pro kvantitativní část byl navržen dotazník. Sběr dat probíhal několik dní před zahájením programu pretestem a několik dní po jeho absolvování postestem. Výsledky z obou dotazníků byly statisticky vyhodnoceny. Pro kvalitativní část byly jako nástroj zvoleny polostrukturované rozhovory.

Na základě evaluace lze říci, že efektivita programu Nemocná planeta není optimální. Program sice dílčím způsobem rozšiřuje znalosti žáků o globálních problémech, žáci však ani po jeho ukončení nedovedou propojit globální problémy se svým životem a vidí je jako něco vzdáleného a s jejich vlastním životem nesouvisejícího. Program by proto měl být přepracován, a to jak v oblasti vymezení cílů, tak v úvaze o toku aktivit. Další evaluace by prokázala, zda provedené změny byly úspěšné, či nikoliv.

Použitá literatura

- [1] BENNETT, D.B. Evaluating Environmental Education in Schools - A practical guide for teachers. UNESCO-UNEP, 1984.
- [2] BRONTOSAURUS [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na <http://www.brontosaurus.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=9&Itemid=16>
- [3] ČINČERA, Jan. *Analýza průřezové téma Environmentální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 4, 2009, č. 1. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/cs/texty/20091/297-analyza-prezoveho-tematu-environmentalni-vychova-v-ramcovem-vzdlavacim-programu-pro-zakladni-vzdlavani>>. ISSN 1802-3061.
- [4] ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova. Od cílů k prostředkům*. Brno: Paido, 2007b. ISBN 978-80-7315-147-8.
- [5] ČINČERA, Jan: *Environmentální výchova ve volnočasových organizacích: možnosti a výzvy*. In: *Tři cesty k pedagogice volného času*. ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. Brno, TribunEU, 2009, s. 57-61. ISBN 978-80-7399-611-6.
- [6] ČINČERA, Jan. *Environmentální výchova pro učitele*. [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011b. Dostupné na <<https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=231>>
- [7] ČINČERA, Jan: *Environmentální výchova z pohledu informační vědy*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 2, 2007a, č. 2. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2007/20072/115-environmentalni-vychova-z-pohledu-informacni-vedy>>. ISSN 1802-3061.
- [8] ČINČERA, Jan; MACHÁČKOVÁ, Petra. *Evaluace pobytového programu Podblanického ekocentra*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 4, 2009, č. 4. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20093/338-evaluace-pobytoveho-programu-podblanickeho-ekocentra>>. ISSN 1802-3061.
- [9] ČINČERA, Jan. *Evaluace programu Ekoškola*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 3, 2008a, č. 2. Dostupné na

- <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenze/67-dopisy/266-evaluace-programu-ekokola>>. ISSN 1802-3061.
- [10] ČINČERA, Jan: *Metodika evaluace programů environmentální výchovy*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 5, 2010, č. 3. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/metodiky/envigogika-2010v3/431-metodika-evaluace-programu-environmentalni-vychovy>>. ISSN 1802-3061.
- [11] ČINČERA, Jan. *Vliv pobytového programu o Jizerských horách na proenvironmentální postoje a hodnoty*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 6, 2011a, č. 3. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2011/envigogika-2011vi3/604-vliv-pobytoveho-programu-o-jizerskych-horach-na-proenvironmentalni-postoje-a-hodnoty>>. ISSN 1802-3061.
- [12] ČINČERA, J., ŠTĚPÁNEK, P. *Výzkum ekologické gramotnosti studentů středních odborných škol*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. 2007, roč. 2, č. 1 [cit. 2007-12-15]. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/texty/20071/62-vyzkum-ekologicke-gramotnosti-student-stednich-odbornych-kol-12007-1-ast>>. ISSN 1802-3061.
- [13] ČSOP [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na <http://www.csop.cz/index.php?cis_menu=1&m1_id=1001&m2_id=1062&m_id_old=1001>
- [14] DIVIZNA [website] [Cit. 2012-02-25] Dostupné na <<http://www.zooliberec.cz/divizna/>>
- [15] DLOUHÁ, Jana. *O časopise*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. 2006. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/o-casopise>>
- [16] DLOUHÁ, Jana. *Obecné vzdělávací kvality a pojem kompetence*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 4, 2009, č. 1. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20091/299-obecne-vzdelavaci-kvality-a-pojem-kompetence>>. ISSN 1802-3061.
- [17] DLOUHÁ, Jana. *Pansofie v díle Jana Amose Komenského*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 2, 2007, č. 2.

- Dostupné na < <http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2007/20072/97-pansofie-v-dile-jana-amose-komenskeho>>. ISSN 1802-3061.
- [18] *Does Your Project Make a Difference?*. [online] Sydney: Department of Environment and Conservation, 2004. [Cit. 2012-02-27]. Dostupné na <<http://www.environment.nsw.gov.au/resources/community/projecteval04110.pdf>>
- [19] EKOCENTRA [website] [Cit. 2012-03-20] Dostupné na <<http://www.ekocentra.cz/liberecky-kraj/stredisko-ekologicke-vychovy-divizna-mestske-stredisko-ekologicke-vychovy-pri-zoo-liberec.htm>>
- [20] GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-73-8.
- [21] HAUSENBLAS, O., KOŠTÁLOVÁ, H., *Co je EUR?*. 2001. [Cit. 2012-03-27]. Dostupné na <http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur>
- [22] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha : Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-4854
- [23] HENDL, Jan. *Přehled statistických metod zpracování dat*. Praha: Portál, 2004. 584 s.
- [24] HORNOVÁ, Karolína. *Evaluace výukového programu environmentální výchovy*. [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 2, 2007, č. 3. Dostupné na <<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/texty/20073/139-evaluace-vyukoveho-programu-environmentalni-vychovy>>. ISSN 1802-3061
- [25] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- [26] JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Základy ekologie a problematiky životního prostředí pro pedagogy/Environmentální výchova/Formování české environmentální výchovy* [online]. Enviwiki. [citováno 22. 1.. 2012]. Dostupné na <http://www.enviwiki.cz/w/index.php?title=Z%C3%A1klady_ekologie_a_problematiky_%C5%BEivotn%C3%ADho_prost%C5%99ed%C3%AD_pro_pedagogy/Environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchova/Formov%C3%A1n%C3%AD_%C4%8Desk%C3%A9_environment%C3%A1ln%C3%AD_v%C3%BDchovy&oldid=11098>
- [27] KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.
- [28] KLÁPŠTĚ, Petr. *Příroda kolem nás. Metodika ke skautské stezce*. Praha: Junák, 2008.
- [29] KOŠTÁLOVÁ, H., *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu*. 2005. [Cit. 2012-03-27]. Dostupné na <<http://www.kritickemysleni.cz/codelame/publikace/ikv.pdf>>

- [30] KRAJHANZL, Jan. *Environmentální a proenvironmentální chování*. 2010. [Cit. 2012-03-30]. Dostupné na
<<http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/36/36/texty/cze/karajhanzl.pdf>>
- [31] LIPKA [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na <http://www.lipka.cz/>
- [32] MÁCHAL, Aleš; ČINČERA, Jan; DAŇKOVÁ, Lenka; BROUKAL, Václav. *Ekopedagogovo osmero* 2007. [Interní materiál]. Praha: Pavučina, 2008.
<<https://moodle.fp.tul.cz/mod/resource/view.php?id=9328>>
- [33] MATRE, Steven van. *Earth Education .. a new beginning*. Greenville: The Institute for Earth Education, 1999. ISBN 0-917011-02-3
- [34] MERTENS, Donna M. *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Thousand Oaks: Sage, 2010. 525 s. ISBN 978-1-4129-7190-4.
- [35] *Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008.
- [36] MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ [website] [Cit. 2012-02-10] Dostupné na
<[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/\\$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategicke_dokumenty_evvo_cr/$FILE/OEV-OVO_SP%20EVVO-20081105.pdf)>
- [37] MORKES, František. *Začátky historie ekologické výchovy v českých školách včetně mateřských*. In Strejčková, E. (ed.) STREJČKOVÁ, E. [ed.] *Děti, aby byly a žily*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí ČR, 2005. Str.83-85. ISBN 80-7212-382-3.
- [38] MORKES, František. *Z historie školních zahrad* 2010 Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. [online]. 2007, roč. 2, č. 2 [cit. 2012-04-10]. Dostupné na
<<http://envigogika.cuni.cz/index.php/cz/inspirace/2010/envigogika-2010v2/394-z-historie-skolnich-zahrad>>. ISSN 1802-3061
- [39] NAGEL, Michael. *Constructing Apathy: How Environmentalism and Environmental Education May Be Fostering Learned Hopelessness in Children*. Australian Journal of Environmental Education. 2005, vol. 21. ISSN 0814-0626
- [40] PAVUČINA [website] [Cit. 2012-03-15] Dostupné na
<<http://www.pavucina-sev.cz/?idm=2>>
- [41] RICKINSON, Mark. *Learners and Learning in Environmental Education: a critical review of the evidence*. Environmental Education Research, 2001, vol. 7, no. 3, s. 207-320. ISSN 1350-4622.

- [42] SEVER [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na
<http://www.sever.ekologickavychova.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=996&Itemid=340>
- [43] SIMMONS, Bora. *Designing Evaluation for Education Projects*. [online] Office of Education and Sustainable Development. [Cit. 2012-02-25] Dostupné na
<<http://wateroutreach.uwex.edu/use/documents/NOAAEvalmanualFINAL.pdf>>
- [44] SLUŇÁKOV [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na
<<http://www.slunakov.cz/index.php?2-1009x009>>
- [45] SMITH, Mark K. Non-formal education. [online] *In* The encyclopedia of nonformal education. [Cit. 2012-01-22]. Dostupné na <<http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>>
- [46] STAPP, William B. et. al. The Concept of Environmental Education. *In* HUNGERFORD, Harold H.; BLUHM, William J.; VOLK, Trudi L.; RAMSEY, John M. *Essential Readings in Environmental Education*. Champaign: Stipes, 2005. ISBN 1-58874-469-8. P. 33-36.
- [47] STOKING, H.; van Aert, L.; Meijberg, W; Kaskens, A. *Evaluating Environmental Education* [online]. IUCN Commission on Education and Communication CEC, 1999. Dostupné na <<http://www.iucn.org/wp2003/books/pdf/cec4.pdf>>
- [48] STREJČKOVÁ, E. [ed.] *Děti, aby byly a žily*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí ČR, 2005. 96 s. ISBN 80-7212-382-3. Dostupné na
<[http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/\\$file/svet_deti-web.pdf](http://www.mzp.cz/osv/edice.nsf/4503569212B821F7C12571850024F9DF/$file/svet_deti-web.pdf)>
- [49] ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0
- [50] Tbilisi Declaration 1977 [online]. [cit. 2012-20-01]. Dostupné na
<<http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>>
- [51] SDRUŽENÍ TEREZA [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na
<<http://www.terezanet.cz/historie-sdruzeni-tereza.html>>
- [52] TOULCŮV DVŮR [website] [Cit. 2012-03-10] Dostupné na
<<http://www.toulcuvdvur.cz/o-nas/historie>>
- [53] W.K. Kellogg Foundation . *Logic Model Development Guide. Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, and Action*. [online] Battle Creek: W.K. Kellogg Foundation, 2004. [Cit. 2012-01-19] Dostupné na <<http://www.wkkf.org>>

- [54] WOLSKE, Kim; HIGGS, Amy. *Planning and Implementing an EE Evaluation*.
[online]. [cit. 2012-03-22]. MEERA. Dostupné na <<http://66.135.39.45:7080/meera-dev/plan-an-ee-evaluation/related-topics/power-analysis>>.
- [55] ZELEZNY, Lysnete C. *Educational Interventions That Improve Environmental Behaviors: A Meta-Analysis*. The Journal of Environmental Education, 1999, vol. 31, no. 1, s. 5-14. ISSN 0095-8964.
- [56] ŽÁRSKÁ, Magdaléna; ERMLOVÁ, Mariana; KUPKA, Ondřej; KLÁPŠTĚ, Petr; ZAJÍC, Jiří; ŠANTORA, Roman. *Jak pracovat se stezkou*. Praha: Junák, 2008. ISSN 1210-9827.

Přílohy

Přepis rozhovorů (A)

Matin (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Martine, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

M: Tak dělali jsme prostě ty globální problémy a tak a.... (zamýšlí se) bylo tam toho hodně, ale nevím dál.

L: Jak jsi hodnotil ten program? Jakou jsi mu dal známku v tom dotazníku?

M: Jo jako dobrý, dal jsem mu 3.

L: A proč?

M: Bylo to prostě pak už dlouhý no, jako sedět tam celý den, nevím no...

L: Co se ti tam naopak líbilo?

M: Bylo dobrý, že tam bylo, jako že se člověk něco dozvěděl o těch globálních problémech a tak, že jo. Bylo dobrý, jak jsme dělali s těma kaničkama a ty hry, jak jsme se jakoby rozdělovali do těch zemí jako chudý a tak Čína a tak. To mi přišlo zajímavý, no...

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

M: Tak asi to přelidnění by možná mohlo bejt, no, že bude jako hodně těch lidí. Asi taky budou docházet ty... ty neobnovitelný zdroje jako ropa tak, nevím, no a možná bude i spousta nemocí. Zás prostě jako pokročí ta věda, takže se třeba na něco přijde, no...

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

M: (dlouho přemýšlí) Doporučil, třeba těm lidem, co vyhazují ten odpad, aby víc třídili, ale nevím, jestli by to nějak pomohlo možná málo, no.

L: Dobře, díky, myslíš, že ty globální problémy, o kterých jsi mluvil, se dají nějak ovlivnit, aby nevznikly?

M: Tak jako asi to přelidnění jo, no...

L: A jak třeba myslíš?

M: (dlouho přemýšlí) Tak třeba u těch Japonců a Číňanů, tam by se to mělo asi řešit.

L:a Jak bys to tam chtěl řešit?

M: Nevim, no tak prostě... prostě bych jim asi řekl, že můžou mít třeba jen dvě děti, nevim no, asi tak nějak....

L: OK, díky. Poslední otázka je: Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

M: Jako mě v životě?

L: Jo jo, tebe.

M: Tak nevim, tak třeba ty odpadky, že se jako valej všude to mi vadí...

L: Perfektně, tak díky za spolupráci, a ať se ti daří ve škole.

Ondra (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Ondro, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

O: No tak.... Vlastně dá se říct, že jsem se tam učili, ale formou hry, což se mi líbilo, protože většinou když se něco učíme tak je to nudný a nic si z toho neodneseme, a řekl bych jako bylo to pěkný, že jsem si toho hodně odnes třeba z těch her.

L: Jak jsi hodnotil ten program v tom dotazníku, jakou jsi mu dal známku?

O: No já jsem mu dal 2, protože já nejsem do tej přírody jako tak zapálenej, ale myslím si, že to je připravený jako hodně pěkně, ale jak jsme tam byli, tak mně to přišlo dlouhý, protože my na to nejsme zvyklí z tej školy. Tady to je vždy ta hodina a konec, ale jinak se mi to jako líbilo.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

O: No to nevim, ale řekl bych, že svět dojde k modernizaci, že tady bude samá elektronika a vše bude přes počítače. Nevim no.... Ale tak třeba bych byl rád, kdyby se zachovaly nějaký starý věci, prostě třeba ohledně té přírody. Kdyby tady byla jen samá elektronika, všechno co by dělala za lidi, tak už by to nebylo dobrý podle mě.

L: Jasný, díky, myslíš, že nějaký ten globální problém ten svět ovlivní?

O: Jasný, tak třeba kácení deštných pralesů. To jsou vlastně plíce planety a ty vyráběj nejvíc kyslíku, takže nám to bude určitě chybět. Sice máme nějaký ty stromy třeba na zahradě, ale to je asi málo. Takže ty nám budou chybět rozhodně.

L: A co by se s tím dalo podle tebe dělat, aby se to nestalo?

O: Hmmmmmm, nevím, tak třeba postavit se čelem k těm petycím písemnějm, já nevím, no. Tak třeba připoutat se ke stromu (směje se). Nevím no...

L: OK,díky. Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

O: Řek bych, že asi znečištění ovzduší. Řek bych, že teďka jsou tady samý továrny, auta a plyny a když se vyskytnu v blízkosti nich, tak mně to taky dost ubližuje, takže určitě znečištění ovzduší.

L: Komu by se ten program doporučil, aby na něj šel?

O: Tak třeba ostatním školám, kde mám kamarády. Kdyby se jednalo i dospělí tak třeba i doma. Pak chodím ještě do jednoho klubu kde se o takový věci zajímaj, a to je asi vše.

Katka (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Katko, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

K: No tak jako mluvili jsme o těch problémech planety a globálních problémech. Dál jak jsem si hráli (směje se). Ne né, že jsme si jako hráli ale bavili jsem se o těch globálních problémech. Seznamovali jsem se tam s nějakýma globálníma problémama.

L: A jak se ti ten program líbil?

K: No tak jako bylo to dobrý, ale na mě až pak moc dlouhý, že jo, tak pak jako na konci to bylo unuděný.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

K: Hodně blbě, bude tady ještě víc odpadků, než je tady teď. Jako prostě bude všechno zastavěný a bude tady jako dost malá přírody, protože už prostě jako teďkon se všude staví

jako na ty louky a tak. Bude to všude betonový a příroda už asi nebude. I ty tropický lesy už budou jako vykácený a to všechno půjde přesně do(směje se).

L: Hm a co na to třeba tvoje děti budou říkat?

K: To já děti radši nebudu mít, radši....

L: A myslíš, že se to dá nějak ovlivnit, aby to nedopadlo takhle?

K: Tak jako dá se to ovlivnit, ale tak jako.... Hmm... hogofogokdyž se nějaký to procento lidí bude snažit, aby to bylo lepší, tak je tady pořád nějaký to další procento, který změnu chtít nebude a budou pořád odhazovat odpadky na ulici a prostě že třeba 20 % nebo 30 % lidí to nezmění....

L: OK, díky. Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

K: Jako teď zrovna to neřeším, ale tak možná... hm, teď zrovna nevím.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

K: Tak asi tady těm mladejm lidem, aby se nad tím zamysleli, aby se naučili žít dobře jako vůči té planetě. Pro nějaký důchodce by to asi nemělo cenu, protože ty mladý to můžou ovlivnit mnohem víc.

Michaela (15)

L: Ahoj, tak prosím tě, Míšo, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

M: No to všechno jak jsem se dozvěděli něco o těch globálních problémech, nevím, třeba o globálním oteplování. To bylo formou hry, jako že třeba někdo má na planetě málo místa a jídla a tak, no. Taky jsme si říkali, co všechno o tom víme a tak.

L: A jak se ti ten program líbil?

M: Jo jo, líbil, ale ke konci to bylo už na mě prostě hrozně dlouhý.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

M: Ježíš, to je strašně dlouho. Bude to prostě jiný... budou tady nové technologie a nevím, bude to prostě jiný, teda budou jezdit auta na solární pohony. Bude to jiný, nebude se mi to líbit, to vím, budu stará a nebude se mi to prostě líbit (směje se).

L: Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

M: Mě asi ty odpady, je tady prostě bordel. Když to porovnáám třeba z Německem tak tam mají prostě čisto.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

M: No tak jelikož mam kamarádky, které to zajímá příroda a tak, tak těm bych to asi doporučila. Jinak v okolí koho by to asi zajímalo asi nemam, takže asi těm dvěma kamarádkám.

Martin (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Martine, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

M: No tak určitě docela dost zábavný povídání a všech problémech naší planety a různé hry, kolikrát i dohadování, což bylo pro mě nový.

L: Takže se ti ten program líbil?

M: Mně se líbil moc, jsem rád, že se takovýdle věci řešej, jsem toho příznivce, takže já jsem rád.

L: Kdybys na tom programu mohl něco změnit, co by to bylo?

M: Já bych neměnil nic, mně to přišlo dokonalý – takže asi tak.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

M: To si nějak moc nedokážu představit. Podle mě bude mnohem větším zájem tyhle problémy řešit, protože budou mnohem víc aktuální, než jsou teď, a myslím, že i ten pokrok bude mnohem víc znát.

L: Díky. Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

M: Mě?... Asi... znečišťování ovzduší, protože já jsem astmatik, takže to cítím mnohem víc než ostatní, asi tak.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

M: Myslím, že je pro každého, že by každý měl vědět o těch problémech a měl by se, no zajímat. Každý by měl mít zájem o naši planetu a tím by to mělo každého zajímat.

Kryštof (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Kryštofe, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

K: Jak jsme si povídali o ekologii a různých globálních problémech světa a jak by se daly řešit, jak vypadají a jak se prolínají mezi sebou a jak jsem si hráli na svět a kradli jsme si jídlo mezi sebou a dál... už asi nevím. Taky jak se to prolínalo mezi sebou, tak jsme to řešili docela dlouho, třeba s tou vodou a přírodními katastrofami a tak...

L: A jak se ti ten program líbil?

K: Mně přišel jako docela dobrý, celkem se mi to líbilo.

L: Kdybys na tom programu mohl něco změnit, co by to bylo?

K: Hm... nevím, bylo tam moc málo nás, takže pak v tej hře musely hrát děti polštáře tak to bych asi změnil.

L: Díky. Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

K: Hm....asi....nevím, no asi ten odpad, třeba když jdu v metru, tak tam je třeba u stěn hodně odpadu a to mi vadí a jsou tam bezdomovci všude. A třeba když se rozdávají noviny Metro, tak je tam toho plná podlaha, protože to lidi neodnesou do popelnice.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

K: No, pokud bude to bude stejný jak teď, tak bude úplně zaplněný odpadkami a asi budou nějaký změny kvůli klimatu a bude asi málo živočichů, protože už teďka vymírají. Možná budu muset nosit všichni nějaký obleky kvůli znečištění vzduchu.

L: A myslíš, že se to dá nějak ovlivnit, aby to nedopadlo takhle?

K: Tak třeba používat více auta na elektriku a tak...

L: A ty odpadky?

K: Asi je poslat někam do vesmíru, ale hodně daleko, aby to nedopadlo jako ve Futuramě (směje se), jinak hm... (dlouho přemýšlí)... jinak nevím. Možná to nějak recyklovat.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

K: Asi naší třídě, protože ta myslím moc... o tom neví nebo některý lidi jo, ale hodně kluků z naší třídy, ne no a možná ještě dalším třídám a možná ještě jednomu kamarádovi, kterej se chová hrozně k tomu životnímu prostředí.

Petr (15)

L: Ahoj, tak prosím tě, Petře, kdybych byl moucha a lital v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

P: Pfff, nevím, spoustu dětí, jak se baví o globálních problémech.

L: A jak se ti ten program líbil?

P: Dal jsem tomu programu 3.

L: A kdybys na tom programu měl něco změnit, aby si mu mohl dát jedničku, co by to bylo?

P: Mě se nebaví bavit na tohle téma, spíš než že by tam něco konkrétně chybělo.

L: A proč tě to nebaví?

P: Tak nemusí mě všechno bavit...

L: Dobře, to máš pravdu, nemusí. Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

P: Já nevím, jestli mě nějaký globální problém ovlivňuje takhle uprostřed Evropy...

L: Myslíš, že jsem uprostřed v Evropě v bezpečí před globálníma problémama?

P: Tak úplně né, ale myslím, že na ty velké máme ještě čas.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

P: No asi tu budou roboti řekněme, nějaký výkony počítače nebo naopak ústup moderních technologií podle toho, co si vyberem. Asi počítače úplně ve všem.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

P: Nikdo mě nenapadá... asi pro lidi, který se o tohle zajímají

Ondra (14)

L: Ahoj, tak prosím tě, Ondro, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

O: Hm, tak různý názory lidí nebo hm.... Dozvěděli jsem se tam opravdové globální problémy, jaký jsou. Bylo jich hodně, jak to maj těžký ty státy, co jsou třeba chudý, a povídali jsme si o těch globálních problémech.

L: A jak se ti ten program líbil?

O: Líbil se mi dost, hodně jsem se dozvěděl.

L: Tak to je dobře, a kdybys na tom programu něco pozměnit, co by to bylo?

O: Hm... asi bych ho prodloužil, přišel mi krátký, takže jsem měli málo času vše probrat a to je škoda

L: Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

O: Mě... nevím, nevím...

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

O: Budou nové technologie, budou jiný stroje, všechno se to změní a myslím, že přírody spíš ubude. Třeba, že pořád kácíme ty deštní pralesy a tak prostě tej přírody bude míň.

L: A myslíš, že se s tím dá něco udělat, aby se to nedělo?

O: Nevím, tak třeba asi se stavěly města, kde nejsou ty lesy a kde je třeba neúrodná půda.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

O: No tak... určitě bych to doporučil hodně lidem, protože hodně lidí nepečuje o přírodu, ono i z malé věci se může stát větší, aby lidi nemysleli jen na sebe, ale i na ostatní.

Mirek (15)

L: Ahoj, tak prosím tě, Mirku, kdybych byl moucha a lítal v místnosti, kde se odehrával ten program, co bych mohl vidět?

M: Aaa, tak by si viděl kroužek, ve kterém jsme seděli na zemi a povídali si o těch různých problémech a to je asi.... Vše.

L: A jak se ti ten program líbil?

M: Bylo to super, byli tam dobrý hry, třeba že jsem se rozdělili do dvojic, ta měla svůj globální problém a pak jsem pomocí provázků hledali, co máme společného s ostatními skupinama a jejich problémama, třeba problém s vodou, že je málo vody a přelidňování.

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

M: Tak podle mě jestli se budeme chovat takhle, jak se chováme, tak budou hodně velký změny. Okolo rovníku se nebude moct jakoby žít kvůli teplu a roztajou asi všechny póly, když né úplně, tak aspoň ze tří čtvrtin a zaplaví to přímořský města.

L: Dá se to myslíš zachránit, aby to takhle nebylo?

M: No zachránilo by nás určitě, že bysme omezili nebo našli nějaký... měnili výfukový plyny, aby to neničilo ozón.

L: Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

M: No asi terorismus. Jakoby že no... tam člověk prostě nikdy neví, kdy a kde ten atentátník zaútočí.

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

M: Určitě nějakým jakoby dětem, aby se nad tím zamyslely jakoby, co ten svět teďka trápí a aby to tak do budoucna nebylo.

Honza (14)

L: Ahoj, tak prosím tě. Honzo. kdybych byl moucha a lítal v místnosti. kde se odehrával ten program. co bych mohl vidět?

H: No mluvili jsme o nemocné planetě a o jejích problémech. Mluvili jsme hlavně o tom, že je nevyrovnanost ekonomik a že někdo někde hladoví.

L: A jak se ti ten program líbil?

H: Jo, byl dobřej... dobřej...

L: Tak to je dobře, a kdyby se na tom programu mělo něco pozměnit, co by to bylo?

H: Ne, líbil se mi takhle, akorát mě přišel tak nějak pak už dlouhej asi...

L: Zkus mi prosím teďka říct, jak bude vypadat podle tebe svět v roce 2067?

H: Svět v roce 2067 bude asi nabíjet technologiema, možná budem mít základnu na Marsu a měsíci, jak se o tom mluví, ale jinak nevím... ale moc se toho nezmění, protože lidstvo se vyvíjelo vždycky po krocích a vždy byli nějaký myslitelé, kteří to posunuli dál, a teď podle mne nejsou tady... Asi budou pořád války, ty zůstanou.

L: Jaký globální problém tě nejvíce ovlivňuje a proč?

H: Mě tak asi... hladomor a války.

L: A jak?

H: No že já se mám dobře a oni tam hladovějí a já jim nemám jak pomoci. Válčit se bude pořád, vždy bude nějaká záminka, třeba jako teď v Iráku, jak tam Američani šli kvůli ropě a tak...

L: Komu bys ten program doporučil, aby na něj šel?

H: Tak já bych ho doporučil těm lidem, co třeba zahazují petky, a státníkům, aby to pochopili, že to tak není. Poslal bych je taky tam do těch zemí, kde poslali svoje vojáky válčit, aby viděli, co se tam všechno děje a co způsobili.

Ukázka dotazníku (B)

Ahoj!

jsem student z vysoké školy v Liberci a potřeboval bych tvoji pomoc. Rád bych zjistil něco o programu "Nemocná planeta". Prosím o co nejlepší vyplnění. Vyplněný dotazník se dostane pouze do mých rukou

Děkuji moc za vyplnění dotazníku 😊

1.) Uveď pět globálních problémů a krátce je popiš.

PROBLÉM	POPIS
<i>Příklad: AIDS</i>	<i>Nemoc, která vede k selhání imunity. Přenáší se krví, pohlavním stykem nebo z matky na dítě. V některých afrických zemích dosahuje rozšíření nákazy až 30%. Na světě je 40 miliónů nakažených.</i>
1.	
2.	
3.	

4.	
5.	

Do jaké míry souhlasíš s následujícím tvrzením:

Člověk je druhem, který má díky rozumu největší schopnost ovlivňovat prostředí a proto má na Zemi i největší odpovědnost.

(zakroužkuj jednu odpověď)

Souhlasím spíše souhlasím spíše nesouhlasím nesouhlasím

2.) Světová Banka definuje jako extrémní chudobu živobytí za méně než 1,25 Dolarů (asi 23 Kč) na osobu za den. Kolik lidí žije odhadem v extrémní chudobě? (zakroužkuj jednu nejlepší odpověď)

200 000 1,5 miliónů 250 miliónů 1,4 miliard 8 miliard

3.) Vyber si jeden globální problém a navrhní alespoň tři jeho řešení.

PROBLÉM	ŘEŠENÍ
<i>Příklad: AIDS</i>	1) <i>Sexuální abstinence nebo věrnost</i> 2) <i>Prevence a šíření informací</i> 3) <i>Dostupnost antikoncepčních prostředků (př. kondom)</i>

--	--

Jsem **HOLKA / KLUK** (zakroužkuj).

Mé datum narození:

.....

Děkuju a měj se hezky